الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس في مدينة إربد ودورها في أدائهم الوظيفي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين

(نموذج مقترح لتحسين مستوى الثقافة التنظيمية)

Organizational Culture among School Principals in Irbid City and its Role in their Performance As Perceived by Teachers and Educational Supervisors
(A Suggested Improvement Model for Orgaizational Culture)

إعداد

رائده عمر مصطفى أبو زيادة

إشراف

الأستاذ الدكتور عارف توفيق العطاري

حقل التخصص – الإدارة التربوية

2010م

الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس في مدينة إربد ودورها في أدائهم الوظيفي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين
(نموذج مقترح لتحسين مستوى الثقافة التنظيمية)

إعداد

رائده عمر مصطفى أبو زياده

ماجستير أصول التربية، جامعة اليرموك، 2006م

قدمت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في الإدارة التربوية في جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

وافق عليها

عارف توفيق العطاري.......................................رئيساً

أستاذ في الإدارة التربوية / جامعة اليرموك

محمد محمود طعامنه.......................................عضواً

أستاذ في الإدارة العامة / جامعة جدارا

حسن أحمد الحياري.......................................عضواً

أستاذ في أصول التربية / جامعة اليرموك

نواف موسى الشطناوي.......................................عضواً

أستاذ مشارك في الإدارة التربوية / جامعة اليرموك

محمد علي عاشور.......................................عضواً

أستاذ مشارك في الإدارة التربوية / جامعة اليرموك

2010/7/22

الاهداء

إلى كل مخلص

إلى كل وفي

إلى كل صادق وأمين

مع نفسه والآخرين

أهدي هذا الجهد المتواضع

رائده ابو زياده

الشكر والتقدير

إلى كل من أشرف وساهم وساعد وأزر في أطروحتي وأخص بالذكر الاستاذ الدكتور **عارف عطاري** المشرف على هذه الأطروحة، لما أبداه لي من ملحوظات صائبة، وإرشادات عميقة، ومقترحات علمية دقيقة، أسهمت في تطوير هذه الأطروحة، وتوجيهها توجيهاً علمياً تربوياً، فله مني كل التقدير والامتنان. والأستاذ الدكتورة صالحه سنقر اعترافاً بجميل فضلها، وحسن نصحها وإرشادها فجزاها الله عني خير الجزاء، وألبسها لباس الصحة والعافية.

وأزجي شكري وتقديري للدكتور أحمد يوسف قواسمه لما قدمه لي من عون ومشورة خلال فترة إعداد هذه الأطروحة، فلم يبخل علي بوقته وتوجيهاته طوال هذه الفترة فجزاه الله عني خير جزاء.

والثناء الجزيل لأعضاء لجنة المناقشة الأساتذة الأفاضل: **الأستاذ الدكتور محمد طعامنه، والأستاذ الدكتور حسن الحياري، والدكتور نواف الشطناوي، والدكتور محمد عاشور.**

كما وأتقدم بالشكر و العرفان إلى كل من ساهم في تحكيم أداة جمع البيانات والأنموذج الناتج عن الدراسة، وإلى جميع الأهل والأصدقاء لما قدموه لي من دعم ومساندة خلال إعداد هذه الأطروحة.

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة

قائمة الجدول

قائمة الأشكال

قائمة الملحقات

الملخص

ابو زياده، رائده عمر. الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس في مدينة اربد ودورها في أدائهم الوظيفي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين (نموذج مقترح لتحسين مستوى الثقافة التنظيمية). أطروحة دكتوراه. جامعة اليرموك. 2010. (المشرف: ا.د عارف عطاري).

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس في مدينة إربد ودورها في أدائهم الوظيفي، كما يتصورها المعلمون والمشرفون التربويون، وبيان أثر بعض المتغيرات في ذلك، واقتراح أنموذج لتحسين مستوى الثقافة التنظيمية لدى مدير المدرسة في ضوء نتائج هذه الدراسة. وقد تم إعداد أداتين، الأولى، لقياس الثقافة التنظيمية لدى مدير المدرسة، والثانية، لقياس الأداء الوظيفي لمدير المدرسة. تكونت الأولى من (35) فقرة توزعت على أربعة مجالات: أسلوب الإدارة، إدارة المهمة، إدارة العلاقات الإنسانية، إدارة البيئة التنظيمية. وتكونت الثانية من (32) فقرة.

تألفت عينة الدراسة من (420) معلماً ومعلمة من العاملين في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية التابعة لمديرية التربية والتعليم الأولى في مدينة إربد. تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية. و (39) مشرفاً ومشرفة تم اختيارهم جميعاً من المديرية المذكورة وذلك لقلة عددهم. وبعد تطبيق أداتي الدراسة على العينة، تم تحليل البيانات الناتجة من ذلك.

أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسطات الحسابية لأداء عينة الدراسة من المعلمين على فقرات الأداة ككل جاءت بدرجة متوسطة، الأمر الذي يعكس مستوى متوسطاً من الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس في مدينة إربد. بينما جاءت المتوسطات الحسابية لأداء عينة الدراسة من المشرفين على فقرات الأداة ككل بدرجة مرتفعة، الأمر الذي يعكس مستوى

مرتفعاً من الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس في مدينة إربد. كما أظهرت النتائج أن هناك دوراً إيجابياً للثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين. وإضافة إلى ذلك بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الجنس في مجالي (إدارة العلاقات الإنسانية، وإدارة البيئة التنظيمية) لصالح الذكور. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة في مجال أسلوب الإدارة، لصالح ذوي الخبرة الأكثر من 10 سنوات مقارنة بذوي الخبرة من 5-10 سنوات. ولصالح ذوي الخبرة الأقل من 5 سنوات مقارنة بذوي الخبرة من 5-10 سنوات في مجال إدارة البيئة التنظيمية وأداة الثقافة التنظيمية ككل. وثم تم اقتراح أنموذج لتفعيل دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمدير المدرسة في ضوء ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج.

الكلمات المفتاحية: الثقافة التنظيمية، الثقافة المدرسة، السلوك التنظيمي، الأداء الوظيفي لمدير المدرسة، الأنموذج.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

تعد الثقافة ظاهرة خاصة بالإنسان دون غيره من الكائنات الحية, وتشتمل على عدد كبير من السمات والملامح والعناصر، ولها دور كبير في التأثير على سلوك الأفراد والجماعات، حيث يتم اكتسابها بالتعلم من المجتمع الذي يعيش فيه الأفراد، وتسهم في إعانتهم على التواصل فيما بينهم وفي كيفية أدائهم لأدوارهم داخل المجتمع الكبير من جهة, وداخل المؤسسات والمنظمات الصغيرة التي ينتمون إليها من جهة أخرى. وبما أن المنظمات جزء من البيئة والمجتمع الكبير فإن ثقافة المنظمة ما هي إلا إمتداد وانعكاس للثقافة السائدة في المجتمع والتي ينعكس تأثيرها على جميع العاملين في المنظمة، وتؤثر على عملية اتخاذ القرارات، وكذلك على الأنماط السلوكية والاتجاهات لدى العاملين بها.

ويرى الصرايرة (2003) أن الثقافة حظيت بشكل عام باهتمام الكثير من فلاسفة وعلماء، وانثربولوجين ومفكرين وساسة، إلا أن الثقافة التنظيمية، أو ما يعرف بقيم وشخصية المنظمة لم تحظ بالاهتمام الكافي إلا بعد النصف الثاني من القرن العشرين، إذ عرفت حقبة السبعينات اهتماماً متزايداً بها، وبلغ الإهتمام بها في التسعينات ذورته. وازداد اهتمام الكتاب والباحثين في مجال الإدارة والسلوك التنظيمي بموضوع الثقافة التنظيمية حيث تناولوها من عدة جوانب وأبعاد، باعتبارها أحد العناصر الهامة لنجاح المنظمات المعاصرة وعاملاً مؤثراً في إدارتها التي تعمل في ظل مفهوم التحول التدريجي نحو العالمية وتحدياتها، وحاجة المنظمات إلى التغيير وتحقيق درجات عالية من الكفاءة والفاعلية لتتمكن من الاستمرار والمنافسة والتميز، والتفوق والتكيف مع المتغيرات البيئية المحيطة.

كما أصبح موضوع الثقافة التنظيمية من الموضوعات التي تحظى باهتمام كثير من المهتمين بالمجال التعليمي، على اعتبار أنها من المحددات الرئيسية لنجاح المنظمات التعليمية

التي تتصف بالإلتزام والعمل الجاد، والابتكار والتحديث والمشاركة في اتخاذ القرارات والعمل على تحسين الخدمة التعليمية، واحتواء المتغيرات المعرفية والتطورات التكنولوجية.

ولقد تمحور مفهوم الثقافة التنظيمية حول قيم مؤسسي المنظمات والدور الذي تلعبه هذه القيم في التأثير في سلوك العاملين وممارستهم التنظيمية، ثم امتد ليشمل بعد ذلك العاملين في المستويات الإدارية المتعددة. ونظراً لتشعب مفهوم الثقافة وتعدد جوانبه، وارتباطه بأوجه السلوك التنظيمي وتفاعلاته المتنوعة، فقد تم النظر إلى الثقافة التنظيمية على أنها مكون له دلالات عديدة ومتنوعة، اذ يرتبط هذا المكون بشخصية المنظمة، وبهويتها, وبعقيدتها، وبمناخها التنظيمي وبإستراتيجيتها، كما ترتبط بأوجه سلوكها التنظيمي، كالتحفيز، والقيادة واتخاذ القرار، والاتصالات والرقابة، وغيرها(الرشيد،2004).

إن ثقافة النظام تعطي صورة عن الإفتراضات والمعايير الهامة، التي تقوم عليها قيمه واتجاهاته وأهدافه، وهي أيضا تبين للعاملين إطار مجريات الأمور وسيرها فيه وأهميتها فلكل نظام تقاليده وممارساته وطرق التأقلم الخاصة به، التي يكون لها أثر على اتجاهات العاملين وسلوكياتهم، وثقافة أي نظام تشكل إدراكا عاما يتقاسمه أعضاؤه (الطويل،2001).

ويذكر المدهون والجزراوي(1995) أن الثقافة التنظيمية تمثل جانبا مهما في البيئة الداخلية لأنها تسهم مساهمة واضحة في وحدة التنظيم وتكامله، والتي تتمثل بالتقاء العاملين حول عناصرها كالقيم، والمعتقدات، والأعراف، والتوقعات، حيث تصبح هذه العناصر متلازمة ومرتبطة بالسلوك التنظيمي، أما بالنسبة للموظف الجديد في التنظيم، فعليه أن يندمج مع مجموعة العاملين، وأن يقبل قيمها، ومعتقداتها، لأن عملية الاندماج تعني اشتراك جميع العاملين في مجموعة الأفكار المرتبطة بالثقافة.

إذا كان ثمة اختلاف في شكل أداء المنظمات وطريقتها تبعا لثقافة كل منظمة، فإنه يمكن القول أن المنظمات التربوية ومنها المدارس لها ثقافتها الخاصة، حيث تعد الثقافة التنظيمية المدرسية عنصراً مهماً في التأثير على السلوك التنظيمي، كما تعد عنصراً أساسياً موجوداً جنباً إلى جنب مع مكونات المدرسة الأخرى من الأفراد, والأهداف، والتكنولوجيا والهياكل التنظيمية.

ويرى القريوتي (2008) أن أهمية الثقافة التنظيمية المدرسية تتضح في تطبيق الاستراتيجيات التنظيمية، وتحقيق التغيير المنشود من جراء تطبيقها، وتساعد أيضاً في خلق مناخ جيد وبيئة مدرسية ملائمة داخل المدرسة مما ينعكس على أداء الأفراد العاملين بالايجاب، بالتالي يتحسن أداء المدرسة ككل.

كما أن للثقافة التنظيمية المدرسية ارتباطاً بالفاعلية التنظيمية، من حيث تأثيرها في تحصيل الطلبة، والإنجاز، والولاء، والإنتماء للعمل، والعمل بروح الفريق، والتعامل بديمقراطية بين العاملين والطلبة، والمعلمين أنفسهم، وتحقيق الإبداع الذاتي.

وتزداد أهمية الثقافة التنظيمية المدرسية بالنسبة للمديرين في قمة الهرم المدرسي، لما لهذه الثقافة من تأثير في توضيح الخطوط العريضة، واتخاذ القرارات الخاصة بمعالجة المشكلات والمواقف المختلفة، وتحديد الأهداف التنظيمية، واختيار الوسائل المناسبة لاتخاذ القرار.

ولذلك فإن الوعي بالثقافة التنظيمية المدرسية من قبل الإداري التربوي مسألة غاية في الأهمية، لأن هذا الوعي يعني إدراك الإداري لما يتفاعل في مؤسسته من قيم واتجاهات ومبادئ ومعايير سلوكية توجه فعاليات المؤسسة ونشاطاتها، ولاشك أن الإداري يجب أن يستخدم هذه المعرفة المعمقة لكي يوجه السلوك التنظيمي في المؤسسة بما يساعد على تحقيق

الأهداف بأقصى قدر من الفعالية، بل إنه من الممكن أن يفيد من هذه المعرفة في إحداث تغيير إيجابي وبناء فيها.

ويمكن القول إن مستقبل الحضارة الإنسانية يتأثر إلى حد كبير بإدارييها، فقراراتهم تشكل الفرق بين السلم والحرب، وبين التضخم والاستقرار، وبين النجاح والركود، وغير ذلك من القضايا المصيرية وإنه لمن الأهمية بمكان تطوير وعي الإداريين بالدور الناشط الذي يمارسه الإداريون في حياة المجتمعات الإنسانية، وهذه حقيقة واقعة في عالمنا التقني الحديث، فما يؤمن به الإداري وما يعتقده، ما يحمله من قيم، وما يتحلى به من سلوك كل ذلك له أثر على حياة هذه المجتمعات، وبخاصة إذا سلمنا بأن مجتمعات اليوم هي مجتمعات مؤسسية يشكل الإداريون فيها حجر الزاوية والمعلم البارز الذي لا يمكن إخفاء أثره. فالإداريون يعتبرون من المؤثرين الرئيسيين في صنع قرارات نظمنا الاجتماعية وهم بالتالي يلعبون دوراً حاسماً في تحديد أهداف مجتمعاتنا ورسم مساراتهم وسبل إنجاز أهدافها.

ومع مستجدات الحياة العصرية وتعقدها اختلفت بعض المعايير وتنوعت القيم والاتجاهات والأعراف من بيئة لأخرى، لما تميز به العالم المعاصر اليوم بثقافة متغيرة ومتجددة، وما يواكبها من تغيرات في القيم، والاتجاهات، وأنماط السلوك، ولما كان المدير هو القائد الفعال الذي يشكل قمة الهرم في المدرسة ، وبالتالي فإن تمثله للثقافة التنظيمية الجيدة سينعكس ايجابياً على المعلمين وجميع العاملين في المدرسة، مما يساعد في تحسين مخرجات التعليم وتطوير المجتمع المحلي.

وهكذا ترى الباحثة أن الثقافة التنظيمية الإيجابية تمثل دوراً بارزاً في حياة المنظمات لما لها من دور فعال في تحديد كفاءة وفعالية التنظيمات الإدارية، وفعالية سلوك الأفراد العاملين وبالتالي التأثير على كفاءة وأهمية القرارات الإدارية، فالثقافة التنظيمية هي التي توفر

الإطار الذي يبين أسلوب العمل في المؤسسات وتميزه عن غيره من المؤسسات الأخرى. ونتيجه لأهمية هذا المفهوم ازداد اهتمام الباحثين به، وأضحى كثير من المؤسسات الحكومية والخاصة يهتم ببلورة نماذج لتحسين مستوى الثقافة التنظيمية، وذلك من أجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين والتطوير المستمرين، والمساعدة في مواجهة التحديات العالمية، وتطوير المجتمع. وبناء أنموذج لتحسين مستوى الثقافة التنظيمية لا يمكن أن يكون واقعيا اذا تم بناؤه بعيدا عن قيم المجتمع الذي يوجد لخدمته، فإذا خلا أي أنموذج في الثقافة التنظيمية من القيم فإنه لن يكون مفيدا، ولا يستطيع أن يخدم مجتمعاً له قيمه وتوجهاته.

وتعمل النماذج كدليل للقائد في أية مؤسسة تربوية، وتمده بالأسس والمبادئ التي يستخدمها في عمله. وبدون النماذج تصبح العملية القيادية عشوائية، كما أن للنماذج فوائد في مجالات البحث المختلفة، فهي بالنسبة للباحث دليل للمعرفة الجديدة، فعن طريقها يمكن الكشف عن معلومات جديدة، كما يمكن اتخاذها كدليل لشرح طبيعة عمل القيادة أو الإدارة في المواقف المختلفة، وإلقاء الضوء عليها.

وبناء على ما تقدم حول أهمية الثقافة التنظيمية ودورها في الأداء الوظيفي لمدير المدرسة فإن الباحثة تحاول في هذه الدراسة التعرف على مستوى الثقافة التنظيمية لدى مدير المدرسة في مدينة اربد ودورها في أدائهم الوظيفي، واقتراح أنموذج لتحسين مستوى الثقافة التنظيمية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يواجه إداريو اليوم تسارعاً في التغيرات الاجتماعية والثقافية مثل التغير في المعايير الاجتماعية، وانتشار التقنية، والتعقد البيروقراطي، والتضخم، وما يترتب على ذلك كله من انعكاسات على السلوك التنظيمي فالإداري التربوي اليوم بحاجة ماسه إلى تبصر الثقافة التي

يعيشها ويعمل ضمن إطارها، وأن يتبين ويدرك العلاقة بينها وبين الإطار الثقافي للنظم الاجتماعية الأخرى المترابطة مع النظام التربوي، كي يكون أقدر على توجيه سلوكه وتفهم سلوكات العاملين معه.

ويتأثر النظام التربوي ومناخه وثقافته إلى حد كبير بالطريقة أو الكيفية التي يمارس بها إداريو النظام وقادته أعمالهم، وبالفلسفة التي توجه تصرفاتهم وسلوكاتهم وبالسياسات والأساليب الإدارية التي يعتمدونها (الطويل، 2001).

وأياً كانت الظروف فإن الإداري التربوي مطلوب منه أن يطور، أو على الأقل أن يسهم في تطوير ثقافة تنظيمية خاصة بمؤسسته التربوية، وذلك من خلال تشكيل تاريخ خاص بالمؤسسة وبلورة شعور واحد فيها، وتكريس مفهوم الانتماء لدى جميع العاملين. وإن تطوير ثقافة تنظيمية ديناميكية في الميدان التربوي لم يعد ترفاً في عالم اليوم حيث تشتد المنافسة وتتفشى ظواهر العولمة، بل أصبح ضرورة حيوية، ومن هنا فإنه مطلوب من الإداري التربوي القيام بكل ما يجب لتطوير هذه الثقافة التنظيمية وبلورتها وتدعيمها (بطاح، 2006).

ونتيجة لأهمية الثقافة التنظيمية والدور الذي تلعبه فقد كانت محل اهتمام الباحثين وربطت بكثير من المتغيرات مثل الإبداع الإداري، والمناخ التنظيمي، والرضا الوظيفي .....الخ، ويعد الإداء الوظيفي أحد المتغيرات المهمة التي يجب ربطها بالثقافة التنظيمية وذلك نظراً لما لها من دور في بناء إستراتيجيات المنظمات، وفي تصميم هياكها التنظيمية، ولدورها الكبير في تطوير تنظيمات المنظمات، وإحداث التغييرات المنشودة فيها سعياً وراء زيادة فاعليتها، ولما لها من دور في إحداث التغييرات المرغوبة إستجابة للتطورات المتسارعة في بيئات المنظمات بحكم العولمة، وثورة الاتصالات، والمنافسة.

ولكي تتمكن الإدارة المدرسية من مواكبة التغير السريع الحاصل في مجتمعنا اليوم وتستطيع تحقيق الأهداف التربوية التي من شأنها العمل على تحقيق أهداف المجتمع، فلا بد أن يكون هناك إدارة مدرسية واعية، يقوم عليها إداري يصل بفكره وابتكاره وأبداعه وتأهيله إلى مرتبة القائد التربوي الذي يسهم بشكل فعال في تحقيق ما يصبو إليه المجتمع من خلال المدرسة التي يديرها.

وعلى الرغم من الجهود الحثيثة التي قامت بها وزارة التربية والتعليم منذ انعقاد المؤتمر الأول للتطوير التربوي عام 1987 بهدف تعزيز الكفايات القيادية لمديري المدارس، ومن تنفيذ الوزارة للعديد من البرامج والأنشطة التي تضمنها " مشروع رفع الكفاءة المؤسسية"، إلا أن مستوى مديري ومديرات المدارس الأردنية بحاجة إلى تطوير متنام ومتصل، لأن المتمعن في سلوك بعض المديرين وكما يدور في أوساط المعلمين يحس أن مستوى الأداء ليس كما يجب، كما أن هناك فوضى في الثقافة التنظيمية الموجودة لدى مديري المدارس، حيث يدور الحديث بين الحين والآخر عن عدم التزام مدير المدرسة بالمهام الملقاه على عاتقه بالقدر المناسب لموقعه الهام، فقد يوكل إنجاز بعض مهامه إلى مساعديه متناسيا ما قد ينتج عن ذلك من ضرر ونتائج غير مرغوبة تنعكس سلباً على عملية التعليم والتعلم، وبالتالي على أداء الطالب. إضافة إلى أنه لا يشجع التعاون بين المعلمين والطلبة، وينقصه إحساس واضح بالهدف الذي يعمل لأجله، ولديه معايير تزيد من الكسل، ويتبع السياسات العليا بدون مشاركة المعلمين في إبداء الرأى، إضافة إلى أن هناك تأخر عن الدوام، وعدم حرص على الأموال العامة، وعدم مواكبة المستجدات التربوية، وهناك شعور عام بأن الخدمة التي يؤديها منة منه لا واجب عليه، وأن الوظيفة العامة ملك شخصي له بيده أن يؤديها أو لا يؤديها، ويتعامل مع الموظفين والطلبة والمجتمع المحلي على هذا الأساس.

كما أن تطوير مستوى مديري المدارس والذي تسعى إليه وزارة التربية والتعليم الأردنية يتأثر بعدة عوامل، ومن خلال مراجعة الأدب التربوي السابق يتبين أن الثقافة التنظيمية تأتي في مقدمة هذه العوامل لما لها من دور فعال في تحسين أداء المؤسسات بشكل عام، وتحسين أداء المديرين التربويين بشكل خاص.

وفي حدود علم الباحثة هناك قلة في الدراسات والأبحاث التي تناولت موضوع الثقافة التنظيمية في المؤسسات التربوية في الاردن، ونظرا لذلك جاءت هذه الدراسة كمحاولة للتعرف على مستوى الثقافة التنظيمية لدي مديري المدارس ودورها في أدائهم الوظيفي، حيث أن الثقافة التنظيمية هي إحدى الركائز المهمة لتحقيق أهداف أي مؤسسة تربوية. اضافة إلى أنها من العوامل الأساسية التي قد يترتب عليها نجاح أو إخفاق العملية التعليمية والنتائج المترتبة عليها بشكل عام.

وفي ضوء ذلك تتحدد مشكلة الدراسة في الكشف عن مستوى الثقافة التنظيمية لمديري المدارس في مدينة إربد ودورها في أدائهم الوظيفي واقتراح أنموذج لتحسين مستوى الثقافة التنظمية، وبالتحديد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين؟
2. ما دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر

المعلمين وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة، المرحلة المدرسية)؟

4. ما الأنموذج المقترح لتحسين دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة التعرف إلى مستوى الثقافة التنظيمية لمديري المدارس في مدينة إربد ودورها في أدائهم الوظيفي، كما يتصورها المعلمون والمشرفون التربويون، كما تهدف أيضاً إلى بيان أثر بعض المتغيرات كالجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة المدرسية على أبعاد الدراسة. واقتراح نموذج لتحسين مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس في ضوء ما تتوصل اليه هذه الدراسة من نتائج.

أهمية الدراسة

إن أهمية أي دراسة تظهر عادة في مقدار ما تضيفه للموضوع المطروح من جديد من الناحيتين النظرية والتطبيقية، وتبدو أهمية الدراسة الحالية في:

1. أهمية الموضوع، حيث أن موضوع الثقافة التنظيمية يعد من الموضوعات الإدارية الحديثة، والتي ثبتت أهميتها نظرياً وعملياً في كثير من الدراسات لما لها من نتائج ايجابية في الإنتاجية، ولدورها في تمكين المؤسسات التربوية من تحقيق أهدافها.
2. ومن المتوقع أن تسهم هذه الدراسة في تزويد المديرين بمؤشرات عامة حول علاقة الثقافة التنظيمية بأدائهم الوظيفي، ومن ثم إمكانية تأصيل وتعزيز القيم الايجابية منها وتغيير القيم السلبية.

3. قد تسهم نتائج هذه الدراسة ومقترحاتها في إعطاء القيادات العليا في وزارة التربية والتعليم مؤشراً بأهمية الثقافة التنظيمية ودروها في الأداء الوظيفي للمديرين التربويين، لرفع كفاءة العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها في أقصر وقت وأقل جهد ممكن.

4. قد تفيد نتائج هذه الدراسة المؤسسة التربوية بأن تقدم لها نموذجا مقترحا لتحسين مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس، وذلك لتحسين أداء المؤسسات بشكل عام وتحسين أداء المديرين بشكل خاص.

5. إثراء المكتبة التربوية العربية في مجال الثقافة التنظيمية في المؤسسات التربوية نظراً لمحدودية الأبحاث والدراسات التي تناولت هذا الموضوع بالدراسة في حدود علم الباحثة.

المصطلحات والتعريفات الإجرائية:

الثقافة التنظيمية: هي منظومة القيم الأساسية التي تتبناها المنظمة، والفلسفة التي تحكم سياستها تجاه الموظفين والعملاء، والطريقة التي يتم بها انجاز المهام، والافتراضات والمعتقدات التي يتشارك في الإيمان بها والالتقاء حولها أعضاء التنظيم (القريوتي،2000).

وتعرف إجرائيا بأنها: عبارة عن الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة من استجاباتهم على أداة الدراسة المستخدمة والتي أعدتها الباحثة لقياس ذلك.

الأداء الوظيفي للمديرين التربويين: هو مجموعة من المهام والواجبات والسلوكيات التي يقوم بها المدير في مجال تحديد الأهداف التنظيمية، وإنجاز الأعمال، والاختيار بين البدائل واتخاذ القرارات والعلاقة مع المرؤوسين (عبدالله،2000).

ويعرف إجرائيا بأنه: درجة قيام المديرين بواجباتهم ومهـــامهم الوظيفيـــة والأدوار المنوطة بهم، وتقاس من خلال إجابات أفراد العينة عن فقرات أداة الدراسة التي أعدتها الباحثة لهذا الغرض.

دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي، ويعرف إجرائيا بأنه: معامل الإرتباط بين أداء أفراد عينة الدراسة على مقياس الثقافة التنظيمية ومقياس الأداء الوظيفي لمدير المدرسة.

الأنموذج: وهو تصور نظري وتحديد للعلاقات بين متغيرات محددة، من أجل تحديد وتوضيح أبعاد معينة لمشكلة تواجه الباحث (طاهر،2007).

ويعرف إجرائيا بأنه: مخطط يحدد العناصر والمكونات التي تعمل على تفعيـــل دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمدير المدرسة، كما أظهرتهـــا نتـــائج الدراســـة الحاليـــة والأدبيات ذات الصلة.

حدود الدراسة :

- تتحدد نتائج هذه الدراسة بالسياق الزمني الذي أجريت فيه في العام الدراسي (2009-2010).
- ويقتصر تطبيق هذه على جميع المدارس الحكومية التابعة لمدينة اربد فـــي المملكـــة الأردنية الهاشمية.
- كما تقتصر عينة الدراسة على المعلمين والمشرفين التربويين بتلك المدارس بمدينـــة اربد والقائمين على رأس عملهم في العام الدراسي (2009-2010).
- وتتحدد نتائج هذه الدراسة وفق المقياس المستخدم(اســـتبانة الثقافـــة التنظيميـــة لـــدى المديرين، واستبانة الأداء الوظيفي لدي المديرين) الذي طورتة الباحثة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل إلى جزئين، الأول يتحدث عن الأدب النظري المتعلـق بالثقافـة التنظيمية والأداء الوظيفي والنماذج، والأدبيات التي تحدثت عن هـذه المواضـيع وتناولتهـا بالبحث والدراسة. والجزء الثاني يتناول عرض الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية.

أولاً: الأدب النظري

المبحث الأول: الثقافة التنظيمية

يتضمن هذا المبحث مفهوم الثقافة، مفهوم الثقافة التنظيمية، خصائص الثقافة التنظيمية، أهمية الثقافة التنظيمية ووظائفها، مستويات الثقافة التنظيمية، مجالات الثقافة التنظيمية، أنواع الثقافة التنظيمية، تكوين ثقافة المنظمة والمحافظة عليها، تغيير ثقافة المنظمة.

مفهوم الثقافة:

الثقافة هي كل ما حصلته الإنسانية ونقلته كطريقة حياة، وتشتمل على أعراف وعادات ومعايير ومعتقدات، وسلوكات، وأيديولوجيات(الطويل، 2001). وتـرى اسـتيتة (2004) أن الثقافة في جوهرها هي: "شكل الحياة الإنسانية كما يرسمها البشر، الذين يعيشون تلك الحيـاة بما فيها من معتقدات، وأساليب للفكر، وغيرها. وهذا يعني قابلية الثقافة للتعلم.

وينظر الغريب وحسين والمليجي (2005) إلى الثقافة على أنها "كل مـا ينـتج عـن تفاعل البشر مع معطيات الواقع المادي والمعنوي المتغير، والتي تـشكل مجمـوع عـاداتهم وقيمهم ومعتقداتهم ومثلهم واتجاهاتهم واهتماماتهم ومعارفهم وفكـرهم والتـي اتفـق عليهـا

المجتمع، والتي تيسر لمن يتعلمونها ويحملونها فهم الموقف الـذي يـشتركون فيـه، ولـذلك يستطيعون أن يستجيبوا لبعضهم بعضا بطريقة إيجابية تميزهم عن غيرهم".

مفهوم الثقافة التنظيمية:

إذا كان للأفراد شخصياتهم التي تميزهم عن غيرهم مـن الأفـراد الآخـرين، فـإن للمنظمات التي يعمل بها هؤلاء الأفراد شخصياتها التي تميزها عن غيرها مـن المنظمـات الأخرى، هذه الشخصية التنظيمية هي ما يُسمى "بثقافة المنظمة" أو "الثقافـة التنظيميـة"، أي مجموعة من الخصائص التي تصف منظمة ما، بحيث تميزها عن غيرهـا مـن المنظمـات الأخرى، هذه الخصائص تتسم بالاستمرارية النسبية، كما أنها تؤثر على سلوك وأداء الأفـراد في المنظمة (هيجان، 1998).

إن مفهوم الثقافة التنظيمية كسائر المفاهيم الإدارية، لم يحظ بتعريفات متفق عليها من قبل الباحثين، ففي الوقت الذي يجمع فيه الباحثون في هذا المجال على أهمية الثقافة التنظيمية هناك تباين كبير بين مفاهيم الثقافة التنظيمية، وقد يرد هذا التباين إلـى اخـتلاف البـاحثين واختلاف مجالاتهم المعرفية، فضلاً عن الاختلاف والتنوع الكبير في أبعاد الثقافة ومصادرها.

ولقد عرف عدد من الباحثين الثقافة التنظيمية بتعريفات مختلفة فـي فتـرات زمنيـة مختلفة فمثلاً أشار شاين (Schein, 1985) إلى أن الثقافة التنظيميـة هـي: "نمـوذج مـن الافتراضات الأساسية – التي ابتكرتها وشكلتها أو طورتها مجموعة معينة من الأفراد داخـل العمل، ليتغلبوا بها على المشكلات والمصاعب التي تواجههم، والناتجة عن عمليات التكيـف الخارجي، والتكامل الداخلي لإحداث الإندماج مع البيئة الخارجية – والتي حازت على اهتمام ومصداقية كافية من قبل الأفراد الأعضاء، وبالتالي يتم تعليمها للأعـضاء الجـدد ليكونـوا متفهمين ومقتنعين بها، ولتكون أساساً لهم في تفكيرهم وإدراكهم في معالجتهم لهذه المشاكل".

وعرفها شافارتيز واوتي (Shafaritz & Otte, 2001) بأنها: "تلك الثقافة الموجودة في المنظمة، وهي شيء مماثل، أو مجانس للثقافة الاجتماعية، فهي تشمل الكثير من الأشـياء غير الملموسة: كالقيم، والاعتقادات، والافتراضات، والمدركات الحسية، وأشكالاً سلوكية مـن صنع الإنسان، فهي القوة غير المرئية، وغير الملاحظة والتي تثوي وراء الأنشطة المؤسسية الملاحظة والمشاهدة.

أما هوفستد (Hofsted, 1991) فيعرف الثقافة التنظيمية بأنها: "البرمجـة الذهنيـة الجماعية التي تميز أفراد مؤسسة عن غيرها". ويرى أن الثقافة التنظيمية تعكسها الممارسات التنظيمية في كل من الرموز والطقوس والقصص والأساطير والتي تشكل الجـزء الظـاهر والمرئي من الثقافة، بينما تمثل القيم الجزء الخفي المتضمن للسلوك.

ووصفها هودج وانثوني (Hodge & Anthony, 1991) بأنها: "منظومة المعـاني والقيم، والمعتقدات، والأعراف، والفلسفة، والتوقعات التنظيمية التي تشكل سمة خاصة للتنظيم بحيث تخلق فهما مشتركا بين أعضاء التنظيم حول ماهية التنظيم، والسـلوك المتوقـع مـن الأعضاء فيه، وتساعد في حل مشكلاتهم.

وأما شيرموبورن (Schermerborn, 1992) فيعرف الثقافة التنظيمية بأنها: "نظـام القيم والمعتقدات التي يشترك فيها العاملون في التنظيم".

ويعرفها الهيجان (1992) بأنها: "تعبير عن قيم الأفراد ذوي النفوذ في منظمة ما، حيث تؤثر هذه القيم بدورها في الجوانب الملموسة في المنظمة وفي سلوك الأفـراد، كمـا تحـدد الأسلوب الذي ينتهجه هؤلاء الأفراد في قراراتهم وإدارتهم لمرؤوسيهم ومنظمـاتهم، ويطلـق مفهوم الثقافة التنظيمية على المنظمة ضمن المحيط الذي تعمل فيه".

ومهما تنوعت تعريفات الثقافة التنظيمية فإن جميع التعريفات تشترك بعنصر مميز هو القيم وهي التي تمثل القاسم المشترك بين تلك التعاريف المختلفة للثقافة، وتشير هذه القيم إلى الاتجاهات والمعتقدات والأفكار في منظمة معينة. ولذلك تعتبر القيم المفهوم الأساسي لتقييم موقف وتصرفات الأفراد وسلوكهم في المنظمات، وتصل هذه القيم إلى الأفراد من خلال العلاقات الاجتماعية والتفاعل المستمر بينهم، فعندما تتبنى المنظمة قيماً معينة مثل الانصياع للأنظمة والقوانين والاهتمام بالعملاء وتحسين الفاعلية والكفاءة فالمنظمة تتوقع من أعضائها تبني هذه القيم وتنعكس على مسلكياتهم (العميان، 2008).

خصائص الثقافة التنظيمية:

المنظمات مثل الناس، متشابهة ومختلفة في الوقت نفسه، وكل منها متميزة عن الأخرى، وتقوم كل منظمة بتطوير ثقافتها الخاصة بها من خلال تاريخها وفلسفتها وأنماط اتصالاتها ونظم العمل وإجراءاتها وعملياتها في القيادة واتخاذ القرارات، وقصصها وحكاياتها، وقيمها واعتقادها. وحيث أن المنظمة تتأثر بالثقافة السائدة في المجتمع، فإن ذلك يجعل المنظمات المختلفة التي تعمل في البيئة الاجتماعية نفسها تتشابه أيضاً في بعض جوانب وأبعاد ثقافتها. ولو أخذنا منظمتين تعملان في البيئة الاجتماعية نفسها نجد أن ثقافتهما ليستا مختلفتين أو متطابقتين تماماً، ومع مرور الزمن يصبح لكل منظمة ثقافتها التي يدركها العاملون فيها والجمهور الخارجي (حريم، 2003).

ومن ناحية أخرى لا توجد في أي مجتمع ثقافة واحدة، وكذلك الأمر بالنسبة لثقافة المنظمة. إذ نجد أن هناك ثقافة سائدة / مهيمنة وهي مجموعة قيم رئيسية يشترك فيها غالبية أعضاء المنظمة، وهناك أيضاً ثقافات فرعية لوحدات أو مجموعات وظيفية. وقد يعتقد البعض

أن الثقافات الفرعية في المنظمة يمكن أن تضعف المنظمة إذا كانت تتعارض مع الثقافة المهيمنة والأهداف العامة للمنظمة، ولكن الواقع عكس ذلك، فالكثير من الثقافات الفرعية تتكون لمساعدة مجموعة معينة من العاملين على مواجهة مشكلات يومية محددة تواجه المجموعة. (العميان، 2008).

إلا أن اختلاف الثقافات الفرعية عن الرئيسية يؤثر سلبا على التنظيم؛ بحيث يتعذر ضبط أي سلوك مما يفقد التنظيم هويته، وقد يؤدي هذا الإختلاف إلى ظهور "الشللية"، وتعدد الولاءات وتقديم المصالح الخاصة على العامة (القريوتي،2008).

وبالرغم من التباين الكامل بين الثقافات، يمكن القول بأن هناك مجموعة من الخصائص الثقافية المشتركة بينها. وفيما يلي عرض موجز لأهم خصائص الثقافة التنظيمية كما حددها روبينز (Robbins,1990) في النقاط التالية :

1. **المبادرة الفردية:** ما يتمتع به الموظفون من حرية ومسؤولية ذاتية عن العمل، وحرية تصرف.
2. **قبول المخاطرة:** أن يكونوا مبدعين، ولديهم روح المبادرة.
3. **التكامل:** تشجيع الوحدات المختلفة في التنظيم على العمل بشكل منسق.
4. **دعم الإدارة:** المتمثل بتوفير الإتصالات الواضحة والمساعدة والمؤازرة للعاملين.
5. الرقابة: المتمثلة بالإجراءات والتعليمات وإحكام الإشراف الدقيق على العاملين أو الرقابة الذاتية.
6. **الهوية:** مدى الولاء للمنظمة بدل الولاءات التنظيمية الفرعية.

7. **نظم العوائد:** طبيعة أنظمة الحوافز، والمكافآت، فيما اذا كانت تقوم على أساس الأداء، أو على معايير الأقدمية والواسطة، والمحسوبية.

8. **التسامح مع النزاع:** درجة تحمل الاختلاف، والسماح بسماع وجهات النظر المختلفة.

9. **انماط الإتصال:** وفيما إذا كانت قاصرة على القنوات الرسمية التي يحددها نمط التسلسل الرئاسي، أو تأخذ نمط شبكياً يسمح بتبادل المعلومات في الاتجاهات كلها.

كما أن هناك مجموعة خصائص ترتبط بثقافة المنظمة، وهذه الخصائص ليست شاملة ولكنها تساعد على توضيح طبيعة ثقافة المنظمة وهي كما يراها لوثانز(Luthans, 1995):

1. انتظام/ اتساق سلوكيات ظاهرة ممثلة في اللغة والمفردات والطقوس.
2. معايير تنعكس في أشياء مثل حجم العمل الواجب انجازه، ودرجة التعاون بين الإدارة والعاملين.
3. قيم متحكمة تتبناها المنظمة وتتوقع من الأعضاء أن يشاركوها في ذلك، مثل تحقيق جودة عالية، والغياب القليل، والكفاءة العالية.
4. فلسفة تتمثل في الاعتقادات بشأن كيفية التعامل مع العاملين والعملاء.
5. قواعد تملي ما هي سلوكيات العامل المقبولة وغير المقبولة.

المناخ التنظيمي، وهو الجو العام للمنظمة الذي ينعكس في طريقة تفاعل الأفراد مع بعضهم البعض، وكيف يتصرف العاملون مع العملاء، وكيف يشعرون حول الطريقة التي تعاملهم بها الإدارة.

- **أهمية الثقافة التنظيمية ووظائفها:**

ما من منظمة إلا ولها ثقافة تنظيمية، وتشكل المنظمات ثقافتها التنظيمية بنـاء علـى طبيعة عملها، وإجراءاتها الداخلية، وسياسات الإدارة العليا فيها، ويتم ذلك أحياناً بغير وعـي وإدراك وتخطيط مسبق. وتتحول هذه الإجراءات والسياسات بمرور الوقت إلى مجموعة من الممارسات والخبرات للموظفين، والتي تكّون بشكل مباشر ثقافة المنظمة.

وتعتبر الثقافة التنظيمية عنصرا مهما حيث أنها توفر إطارا ممتازا لتنظـيم وتوجيـه السلوك التنظيمي. بمعنى أن الثقافة التنظيمية تؤثر على العاملين وتـشكل أنمـاط سـلوكهم المطلوبة منهم أن يسلكوها داخل التنظيم الذي يعملون فيه، ولذلك فإن الثقافة التنظيمية تتصف بأنها يمكن أن تعلم للعاملين، ويمكن أن تورث لهم، وأنها مشتركة بين العاملين فـي التنظـيم ويمكن للإدارة أن تحصد ثمارها. كما وتمثل الثقافة التنظيمية جانبا مهما من البيئة الداخليـة لأنها تسهم إسهاما واضحا بوحدة التنظيم وتكامله والتي تتمثل بالتقاء العاملين حول عناصرها مثل: القيم والمعتقدات والأعراف، والتوقعات بحيث تصبح هذه العناصر ملازمـة ومرتبطـة بالسلوك التنظيمي (المدهون والجزراوي، 1995).

وتتأتى أهمية الثقافة التنظيمية في الواقع من خلال الوظائف التالية (جرينبرج وبارون,2004):

أولاً أنها: تزود المنظمة والعاملين فيها بالإحساس بالهوية. وكلما كان مـن الممكـن التعرف على الأفكار والقيم التي تسود في المنظمة قوي إرتباط العاملين برسالة المنظمة وزاد شعورهم بأنهم جزء حيوي منها.

الوظيفة الثانية الهامة للثقافة التنظيمية هي: ايجاد الإلتزام برسالة المنظمة. ذلك أن تفكير الناس عادة ينحصر حول ما يؤثر عليهم شخصيا إلا إذا شعروا بالإنتماء القوي للمنظمة

بفعل الثقافة العامة المسيطرة، وعند ذلك يشعرون أن اهتمامات المنظمة التي ينتمون إليها أكبر من اهتماماتهم الشخصية، ويعني ذلك أن الثقافة تذكرهم بأن منظمتهم هي أهم شئ بالنسبة لهم.

والوظيفة الثالثة الهامة للثقافة التنظيمية أنها: تـدعم معـايير السـلوك بالمنظمـة وتوضحها. وتعتبر هذه الوظيفة ذات أهمية خاصة بالنسبة للموظفين الجدد. كما أنهـا مهمـة بالنسبة لقدامى العاملين أيضا. فالثقافة توجه أقوال العاملين وأفعالهم، مما يحدد بوضـوح مـا ينبغي قوله أو عمله في كل حالة من الحالات. وبذلك يتحقق استقرار السلوك المتوقع من الفرد في الأوقات المختلفة، وكذلك السلوك المتوقع من عدد من العاملين في نفس الوقت.

ويضيف عساف (1994) إلى ذلك مايلي:

1. تعمل الثقافة على جعل سلوك الأفراد ضمن شروطها وخصائصها. كـذلك فـإن أي انتهاك لتوقعات الثقافة أو العمل بعكسها سيواجه بالرفض. وبناء على ذلك فإن للثقافة دورا كبيرا في مقاومة من يهدف إلى تغيير الأوضاع في المنظمات من وضـع إلـى آخر.
2. تعمل الثقافة على توسيع آفاق الأفراد العاملين ومداركهم حول الأحداث التي تحدث في المحيط الذي يعملون به، أي أن ثقافة المنظمة تشكل إطار مرجعياً يقوم الأفراد بتفسير الأحداث والأنشطة في ضوئه.
3. تساعد على التنبؤ بسلوك الأفراد والجماعات. فمن المعروف أن الفرد عندما يواجهـه موقف معين أو مشكلة معينة فإنه يتصرف وفقاً لثقافته. فبدون معرفة الثقافـة التـي ينتمي إليها الفرد يصعب التنبؤ بسلوكه.

وتخلص الباحثة إلى أن أهمية الثقافة التنظيمية تكمن في أنها توفر إطـاراً مرجعيـا لتنظيم وتوجيه السلوك التنظيمي، بمعنى أن الثقافة التنظيمية تؤثر على سلوك جميع الأفراد في

المنظمة سواء أكانوا مديرين أو أفراداً، وتصوغ علاقـتهم، وتفـاعلاتهم، وأسـاليب اتخـاذ قراراتهم، وبالتالي فهي التي تبلور الجو العام في المنظمة، كما أنها هي التي تحـدد هويتهـا وفيما يتعلق بالإداري بالذات فإن الثقافة التنظيمية ذات أهمية خاصة، حيث لها تأثير خـاص على الفاعلية ومستوى الأداء، الأمر الذي يجب أن ينبه الإداري إلى ضـرورة فهـم الثقافـة التنظيمية وأساليب تطويرها وصولاً إلى تحقيق الأهداف بكفاية.

مستويات الثقافة التنظيمية:

أصبح معروفاً في الأدب الإداري أن للثقافة التنظيمية عدة مـستويات، تتبـاين فـي مستوى وضوحها، فبعضهم يرى الثقافة في القيم المتجذرة، وبعضهم يـرى الثقافـة ضـمن سلوكيات الأفراد التي يعبرون من خلالها عن عناصر ومكونات متعددة تتفاوت في مـستوى الوضوح، وبعضهم يصورها كالجبل الجليدي في محيط، جزء منه يطفو فوق ماء المحـيط، والجزء الآخر خفي تحت سطح الماء، وآخر يصورها كالبصلة تتكون من عدة طبقات، وفـي العرض التالي لمكونات وعناصر الثقافة التنظيمية سوف يتم اعتماد تصنيف شين (Schein, 1990).

وصف شين (Schein, 1990) الثقافة التنظيمية بأنها نتاجات النجاح المتحقق" داخل المنظمة، واستخلص وصفه للثقافة من خلال ملاحظة أوضـاع المنظمـة، ورأى أن الثقافـة تتضمن مستويات ثلاثة مرتبة بحسب درجة العمق والتجذر، متداخلة المعاني، ومترابطة فيما بينها بعلاقة قوية. وحسب هذا الترتيب، تأتي الافتراضات والمعتقدات الأساسية فـي العمـق الأول، وتليها القيم في المستوى الأوسط أو الثاني، ثم السلوك والمنتجات المادية في المستوى الثالث وهو الظاهر على السطح. وفما يلي توضيح لهذه المستويات:

المستوى الأول: الجـزء الظـاهر مـن أنمـاط سـلوك (Artifacts and Observed behavior)

وهو ما يلاحظ على السطح، ويشمل قائمة كبيرة من المكونات والخصائص المرئيـة والمحسوسة والمسموعة، لتمثل الأشياء المادية كلها، والموجودة في المبنى من تقنيات مكاتب وأثاث، ومن المكافآت الظاهرة، والتقدير، وطريقة تحدث الأفراد إلى بعضهم البعض، والأمور والمواضيع التي يتحدثون فيها، وطريقة لباسهم، حيث تعد هذه الأمور جميعها المفتاح الحيوي للقيم والمعتقدات الموجودة في المستوى الثاني ضمن مكونات الثقافة ومن أنـواع المـستوى الثالث:

أ- المعايير والقواعد (Norms):

وتمثل الممارسات السلوكية التي تعبر عن الافتراضات والقيم. وعنـدما تأخـذ هـذه الممارسات صفة الثبات والديمومة تصبح بدرجة المعايير والقواعد السلوكية مثل ممارسـات دعم الرفاق، والتعامل بانضباط مع المشاكل الخاصة، والاسـتعداد لتقـديم جهـود إضـافية .....الخ.

ب- اللغة (Language):

إن اللغة المستخدمة من قبل الأفراد تعد مؤشراً للثقافة التنظيمية الموجودة، وتكـشف عن مكانة القيم المطبقة داخل العمل، مثل كيفية تحدث المديرين مع المرؤوسـين وبـالعكس فمثلاً يعد استخدام الكلمات المحلية الدارجة داخل مجموعة ما مؤشراً على وجـود تحالفـات ومجموعات غير رسمية داخل بيئة العمل.

ج- الرموز (Symbols):

وهي نمط آخر للاتصال المستخدم داخل المؤسسة وتخضع للقيم والافتراضات الموجودة فيها، ويكون مصدر هذه الرموز مختلفاً حسب المركز الاجتماعي والموقع في السلم الهرمي للمنظمة، وحسب الأهمية المعطاة لمواقع العمل الحساسة والمتبعة في السلم الهرمي كمبدأ تنظيمي شائع في المنظمة، مثل الاهتمام بتأثيث بعض المكاتب والاعتناء بترتيبها وفق ارتباطها مع قمة الهرم لتعطي إشارة واضحة من هم الأشخاص الذين يثق بهم الرئيس في العمل ويعمل معهم دون إشراف ومراقبة مباشرة.

د- الطقوس والاحتفالات (Rites and ceremonies):

وتحمل معاني هامة بالنسبة لمن يتبعها ويشارك بها، كإشارة للتعبير عن تحقيق رعاية خاصة من قبل المنظمة، مثل حفلات تكريم المتقاعدين، أو حفلات الوداع لبعض الأفراد في المنظمة.

هـ- القصص والأساطير (myths and Stories):

وتستخدم كأسلوب اتصال للتعبير عن القيم والافتراضات المتجذرة لدى الأفراد، وتحمل في داخلها رسالة رئيسية يقصد إيصالها للأفراد الجدد الذين التحقوا بالمنظمة، وتكون الشخصية الرئيسية في القصة عادة ترمز إلى شخصية البطل الموجود في المؤسسة أو التي كانت موجودة في الماضي.

و- المحرمات (Taboos):

وهي إشارة إلى ما لا يجب القيام به، أو التحدث عنه، أو التعامل به، ولكنها قد تظهر بشكل رمزي ضمن القصص، مثل القصص حول الرؤساء، أو عن طريقة الاستغناء عن الخدمة أو عن كيفية التعامل في بعض القضايا، كالترقية، أو حل بعض المشكلات الإدارية.

المستوى الثاني: القيم (Values)

تأتي القيم في المستوى الثاني من حيث درجة الوضوح في ثقافة المنظمة وهي الثقافة التي يعتنقها الأفراد بوعيهم وإدراكهم ، وتنساب مباشرة من المستوى الأعمق للافتراضات والمعتقدات الموجودة داخل المنظمة لتأخذ موضع الثقافة الصريحة والمعلنة من قبل المشاركين في المنظمة، وتصبح ظاهرة في موضع التطبيق والممارسة، وتظهر أيضاً في السياسات العامة للمنظمة حتى لتبدو وكأنها المرشد والموجه لهم عند وضع التشريعات الخاصة بالمنظمة، ويتم التعبير عنها في الغالب بشكل قيم، وكذلك تظهر في الصياغات العامة لرسالة المنظمة المعلنة والتي تعبر عن درجة الاهتمام بالأخلاقيات العامة والمبادئ الفكرية التي يتم التعبير عنها، مثل إعطاء الفرص المتساوية في التعيين والترقيه وما إلى ذلك وتتكون مجموعة القيم من عدة عناصر مثل الانفتاح، والتعاون بالإخلاص في العمل، والمودة والصداقة الحميمة، وروح الفريق، والتقاليد وقواعد وأسس الثواب والمكافآت، والثقة المتبادلة والجهود اللازمة للعمل، و المبررات والحجج التي يعتمدها الأفراد عند قيامهم بسلوك ما. ويمكن دراسة هذه السلوكيات من خلال إجراء المقابلات مع الأعضاء، ومن خلال استخدام الاستبانات التي تصف اتجاهات أعضاء المنظمة.

المستوى الثالث: الافتراضات والمعتقدات الأساسية (Basic Assumptions and Beliefs)

تقع الافتراضات والمعتقدات الأساسية في الجذر الأعمق للثقافة وتعبر عن الافتراضات والمعتقدات الضمنية الأساسية الموجودة في المنظمة، وتمثل الجزء الخفي وغير الملموس ضمن جميع التفاعلات بين الأعضاء. وتكون موجودة ضمن المعتقدات الأساسية الأولية التي تؤخذ بطريقة غير مدركة في منطقة اللاوعي وكأنها بدهية لمعظم الأفراد

الموجودين في المنظمة ككل أو الوحدة التنظيمية المعنية، كما ويتم تعليمها للأفراد الجدد الذين يدخلون إلى المنظمة ليندمجوا من خلال تعلمهم لها بهذه الوحدة التنظيمية، ومثال عليها أسس تنظيم علاقات الاتصال القائمة فيما بين الأفراد وفق مراكزهم التي يشغلونها أو وفق المهارات والقدرات التي يملكونها، ووفق المسؤوليات الجماعية تجاه بعضهم البعض، وكذلك مثل القواعد والقرارات الخاصة بالشركة التي تحدد النمط المرغوب به من السلوك في المنظمة وتحدد قدرتها على التنافس المرغوب. ويمكن للملاحظ أن يمتلك فهما لهذه الافتراضات والمعتقدات عن طريق الخبرة الناتجة عن تواجده كملاحظ لفترة زمنية طويلة.

ويرى شين (Schein) أيضاً أن مفتاح فهم الثقافة التنظيمية وفق هذا التصور يكون من خلال الكشف عن الافتراضات والمعتقدات الضمنية والخفية فيما بين الأفراد، ومن خلال الكشف عن كيفية تآلف هذه الافتراضات والمعتقدات واندماجها لتشكل النمط الثقافي أو النموذج الخاص بثقافة تلك المنظمة. ويتم اختبار الاتساق والإتفاق الجماعي للتصور السائد فيما بين الأفراد لهذه الافتراضات الأساسية والخروج بتقدير لمدى قوة أو ضعف هذه الثقافة أو لمدى وجود التضارب والخلاف والصراع الذي يسود بين الأفراد داخل المؤسسة الذي يعبر عن وجود ثقافات متضاربة فيما بينهم.

لقد طور شين (Schein) مجموعة محكمة من الإجراءات تضم أساليب علاجية تبحث في عادات الإنسان وسلوكياته بسبب عدم وجود أسلوب بسيط للكشف عن الافتراضات والمعتقدات الأساسية لدى المنظمة، بالإضافة إلى استخدامه لمجموعة من أساليب التقصي والبحث مع المبحوثين الذين يعملون في المنظمة ويجسدون ثقافتها، كما يستخدم كماً هائلاً من البيانات التي يتم جمعها للكشف عن تاريخ المنظمة وعن الأحداث الهامة فيها وعن البنية

التنظيمية والمعتقدات والمفاتيح التفسيرية للمصطلحات والرموز المستعملة في الخريطة التنظيمية لها.

مجالات الثقافة التنظيمية:

وللثقافة التنظيمية مجالات مختلفة، وقد أخذت الباحثة بتصنيف فرانسيس وودكوك (Francis & Woodcock, 1995) حيث تم تقسيم هذه الثقافة إلى أربعة مجالات هي:

1. أسلوب الإدارة

ويشير فرانسيس وودكوك (Francis & Woodcock, 1995) إلى أن المقصود بأسلوب الإدارة، هو ذلك النهج أو التوجه الذي تتبناه الإدارة في تعاملها مع بيئة المنظمة الداخلية والخارجية؛ للوصول إلى أهدافها المرسومة، ويتضمن هذا البعد ثلاث قضايا فرعية هي:

أ- القوة:

فلا بد للإدارة أن تناضل لاكتساب القوة الفاعلة من المصادر الآتية:

1. الملكية: إذ إن مالكي المنظمة هم الذين لهم الحقوق فيها، حيث يتصرف المديرون لصالح مالكي هذه المنظمات؛ والإدارات الناجحة هي التي تقوي موقف ملاك المنظمة.
2. المعلومات: فنوعية نظم إدارة المعلومات تمكن القادة من التحكم بأعمال المنظمة. فالإدارة الناجحة هي التي تتأكد من دقة نظام المعلومات الإدارية.
3. الجاذبية، فيجب على الإدارة أن تكون قادرة على كسب قلوب موظفيها وعقولهم ليترجموا الثقافة إلى حقائق.

ب- الصفوة:

لما كان للمهارات القيادية دور فعال في نجاح المنظمات؛ فقد وجب على المنظمة الناجحة أن تدرك أهمية الحصول على أفضل المرشحين للمراكز القيادية، وتدريبهم، وتطوير كفاءاتهم.

ج- المكافأة والعقاب:

إن الإدارة الناجحة هي التي تستخدم أنظمة الثواب والعقاب لتوحيد جهود المنظمة نحو الأداء العالي؛ وهذا يتطلب دراسة الاتجاهات والمعتقدات والقيم من أجل الحصول على المعلومات اللازمة لتحديد المكافآت المناسبة لتحسين أداء الأفراد. ولا بد من ربط المكافآت بالأداء، والمواءمة بين قيم التنظيم وقيم الفرد، ويجب أن تتسم أنظمة الثواب والعقاب بالعدالة والوضوح.

وتتعدد الآليات التي من خلالها يستطيع القادة نقل الثقافة المفضلة في وجدان أعضاء التنظيم وغرسها وتعزيزها، فمنها ما هو عفوي؛ يتم خارج نطاق الشعور الواعي، ومنها ما هو مخطط ومدروس. وقد حدد شين (Schein, 1989) في نظريته خمس آليات لنقل الثقافة؛ تتمثل في تركيز الانتباه على أبعاد معينة من السلوك وقياسها ورقابتها، ودور القدوة والأسوة، وطريقة التعامل مع الأحداث الحرجة، ووضع معايير لتوزيع المكافآت والمراكز الوظيفية، ووضع معايير للاستقطاب والاختيار والترقية والتقاعد (خليفة، 1997).

2. إدارة المهمة

إن نجاح المدرسة في أداء مهماتها يتوقف إلى حد كبير على قدرة تفعيل إدارتها، وقدرتها على توجيه العملية التربوية نحو الأهداف المرسومة لها، ويمكن القول: أن أهم أهداف الإدارة أن تعمل على تحسين التعليم، وتطوير عملية التدريس، وجميع الأنشطة

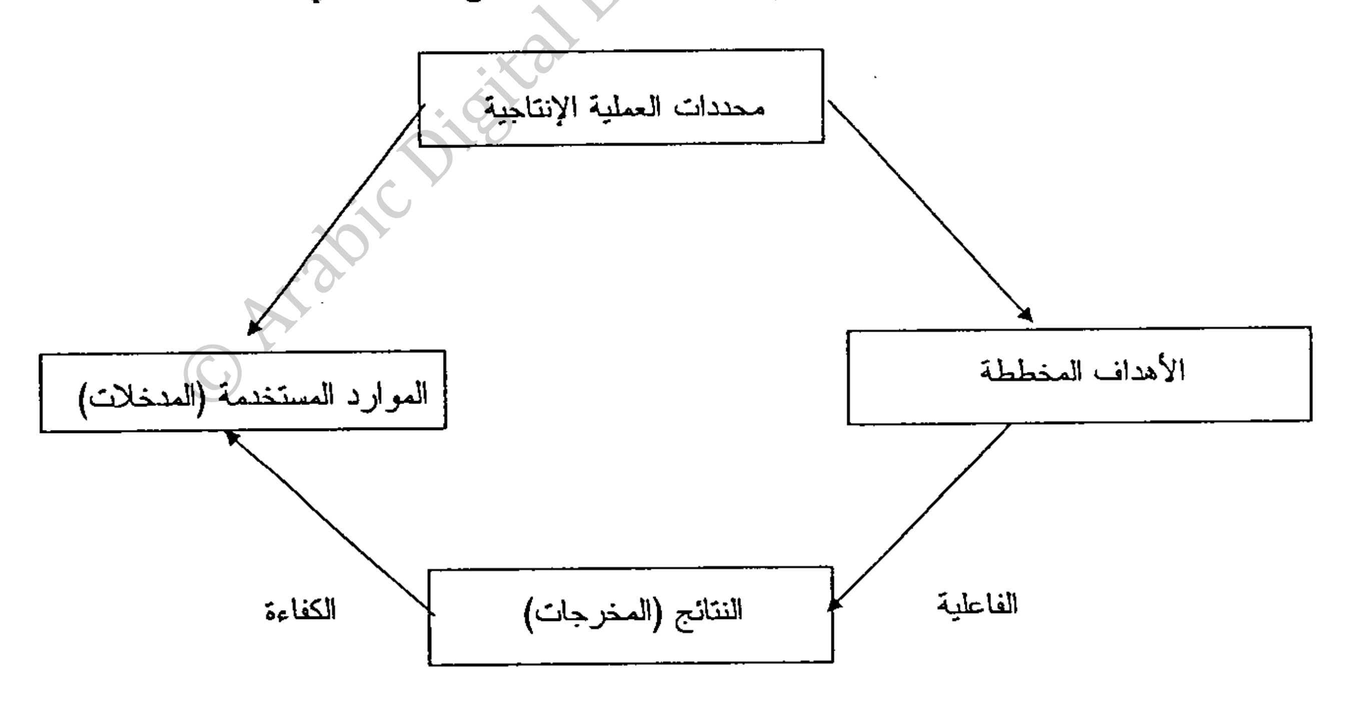
المختلفة التي تخدم العملية التعليمية. ويتحدد مفهوم الإداري من خلال أسلوبه القيادي في العمل، وبث روح التعاون مع الآخرين في المدرسة (المحبوب، 2002).

ويرى اللوزي (2002) أن مفهوم إدارة المهمة يتضمن ما يلي:

أ- الفاعلية؛ وتتمثل في قدرة المؤسسة على تحقيق أهدافها، وتعرف بأنها ذلك المدى الذي يحقق به المدير المخرجات المطلوبة من الوظيفة التي يشغلها.

ب-الكفاءة؛ وتشير إلى المقدرة على تحقيق أكبر قدر من الإنتاجية، وبأقل التكاليف إلى جانب إتقان العمل.

ويرى ياغي (1998) أن الفرق بين الفعالية والكفاءة يمكن تلخيصه بالقول: إن الكفاءة تشير إلى الاستخدام الأمثل للمصادر المتاحة، أما الفعالية فتشير إلى درجة إنجاز الأهداف المحددة، وتقاس بالعلاقة ما بين النتائج والأهداف كما هو موضح بالشكل الآتي:



الشكل رقم (1): العلاقة بين النتائج والأهداف

المصدر: ياغي (1998)

ولمفهوم الكفاءة دور بارز في عمل التنظيمات الناجحة حيث يرتبط هذا المفهوم كما هو موضح بالشكل (1) بمفهوم الفعالية، وهنا لا بد من مراعاة الثقافة المتوفرة في المؤسسة، فإذا لم تكن الثقافة المتوافرة داخل المؤسسة وخارجها مساندة للفعالية والكفاءة فإنه من الصعب تحقيق هذين المفهومين داخل المؤسسات، لذلك على الإدارة ضرورة العمل على توفر وتشجيع الثقافة الجيدة والتركيز عليها، فتوفير هذه الثقافة يحقق الأهداف المخطط لها.

3. إدارة العلاقات الإنسانية

ويشير مفهوم إدارة العلاقات الإنسانية بوصفه بعداً من أبعاد الثقافة التنظيمية إلى ذلك النوع من علاقات العمل، والتي تهتم بالنظر إلى المؤسسة بوصفها مجتمعاً بشرياً، ويهدف هذا البعد إلى الوصول بالعاملين من خلال إشباع حاجاتهم، إلى أفضل إنتاج في ظل حالات التكيف والرضا الاجتماعي والنفسي والمادي (اللوزي، 2002).

وتعرف العلاقات الإنسانية بأنها: عملية دفع العاملين في التنظيم لبناء فريق عمل متكامل؛ من شأنه أن يعمل على إشباع الحاجات، وتحقيق الأهداف التنظيمية بفعالية (درة، والمدهون، والجزراوي ، 2002).

إن إدارة العلاقات الإنسانية تمتد إلى المرحلة الثانية من مراحل الفكر الإداري، وهي مدرسة العلاقات الإنسانية التي ركزت على العنصر البشري داخل التنظيم، وأما الفرد فهو مجموعة من المشاعر والأحاسيس التي لا بد من مراعاتها، لأن لها درجة عالية من التأثير على الإنتاجية.

وقد تم الاهتمام بأهمية العنصر الإنساني بوصفه عاملاً محدداً للكفاءة الإنتاجية، من خلال مجموعة التجارب التي تمت في مصنع هوثورن، والتي قام بها ألتون مايو، ومجموعة من الباحثين من جامعة هارفارد الأمريكية (الشال وجاد الله، 2000).

ويشير المغربي (1994) إلى أن العلاقات الإنسانية تجعل من المنظمة مجتمعاً إنسانياً، وأن الإدارة المسؤولة عن تحقيق نتائج معينة تعتمد على العلاقات الإنسانية بوصفها أسلوباً في كيفية التنسيق بين جهود الأفراد، وخلق جو ملائم يحفزهم على العمل بشكل تعاوني بنّاءً يحقق أهداف التنظيم من ناحية، ويشبع رغبات الأفراد المتنوعة من جانب آخر.

ويمكن القول بأن العلاقات الإنسانية تهدف إلى ما يلي:

- حفز الأفراد على العمل بأعلى كفاءة ممكنة.
- حفز الأفراد على التعاون المثمر والبناء في تحقيق أهداف مشتركة.
- إشباع رغبات العاملين واحتياجاتهم الاقتصادية والاجتماعية والنفسية.

ويضم مجال إدارة العلاقات الإنسانية ثلاث قيم، وهي:

أ- العدالة:

وتتمثل العدالة التنظيمية في الطريقة التي يحكم من خلاله الفرد على عدالة الأسلوب الذي يستخدمه المدير في التعامل معه على المستويين: الوظيفي والإنساني، وتتحدد في ضوء ما يدركه الموظف من نزاهة وموضوعية في الإجراءات والمخرجات (عبد الله، 2000).

ويرى فرانسيس وود كوك (Francis & Woodcock, 1995) أن هناك العديد من الفوائد التي تعود على الأفراد والمنظمة جراء الشعور بالعدالة التنظيمية منها:

1. حصول المنظمة على الالتزام من الموظفين عندما تظهر هي التزامها نحوهم.
2. الحصول على ثقة العاملين وولائهم.
3. استقطاب أفضل الموارد البشرية للعمل في المنظمة
4. مساعدة المديرين على اتخاذ نهج واضح لإدارة التغيير إذا ما عرفوا أنه بالإمكان تقليل الأضرار المحتملة على الموظفين جراء ذلك.

ب- العمل الجماعي (فريق العمل)

يعرف فريق العمل بأنه عدد محدد من الأفراد ذوي مهارات متكاملة، يلتزمون بغرض مشترك وأهداف في الأداء، يحاسبون بعضهم عليها وفقاً لقواعد مشتركة، ويتميز هذا الفريـــق بخصائص التكامل والتوجه نحو العمل، وتوافر المعرفة والمعلومات، وســـرعة الاســـتجابة، والاستعداد للعمل والإنتاج. ويهدف فريق العمل أساسً إلى أداء العمل على أعلـــى مـــستوى، ويبنى على منهج خطوة بالاتفاق، وعلى الأهداف وتعريف الأدوار والمـــسؤوليات، وتطـــوير جداول زمنية واقعية للأداء، وتقويم النتائج (حسان والعجمي، 2007).

وعندما يتعاون المدير وفريق العمل بشكل قوي لتوفير بيئة مناسبة للتعلم؛ فإن ذلـــك يقود إلى فحص السلبيات المترتبة على السلوكيات غير المرغوبة، هذا بالاضافة إلى خلق ثقافة مدرسية إيجابية لدى كل من فريق العمل والطلبة. وفي البيئة المدرسية السلبية فـــإن مظـــاهر العلاقات بين المعلمين تظهر عليها الصراعات ولا يبدو على فريق العمل بالمدرسة الاعتقـــاد بقدرة المدرسة على تحقيق الأهداف (Luthan, 1995).

وهناك بعض السلوكيات التي تعكس مدى استعداد المديرين للتحول إلى ثقافـــة فـــرق العمل (Esteve, 2000).

1. الرغبة بالمشاركة في السلطة وتحمل المسؤولية.
2. تقييم المقترحات والأفكار للنقاش.
3. التمتع بعقلية متفتحة.

ج- القانون والنظام

إن جميع العاملين في أي تنظيم يتحملون مسؤولية تطوير علاقات إنسانية جيدة، والمدير يتحمل قدراً أكبر من هذه المسؤولية؛ فهو بحاجة إلى أن يطور علاقات جيدة مع العاملين إضافة إلى الاهتمام بتطوير علاقات جيدة بينهم (درة وآخرون، 2002).

ومما لاشك فيه أن للعلاقات الإنسانية دوراً بارزاً في نجاح العمل المدرسي، وفي تحقيق الفعالية التنظيمية، ولا يتم ذلك إلا من خلال التعاون والتنسيق بين مختلف عناصر التنظيم المدرسي داخل المدرسة وخارجها. فيضع مدير المدرسة نصب عينيه أهداف المدرسة بكل أمانة ومسؤولية، ويتلمس أفضل الطرق وأنجع الأساليب لتحقيقها من خلال الاهتمام بأفراد المجتمع المدرسي، وبقضاياهم، وتقدير أفكارهم واقتراحاتهم، والسماح لهم بالتعبير عن أفكارهم في الاجتماعات، وتشجيع النشاط الذي يؤدي إلى إقامة علاقات طيبة بينهم، وتوفير ظروف عمل مريحة وجذابة. ويمكن القول بأن المدير الناجح هو القادر على التحول من رئيس مفروض على الجماعة، إلى قائد يشعر الجماعة بأنه واحد منهم يرضونه موجهاً ومرشداً لهم (الخواجا، 2004).

4. إدارة البيئة التنظيمية:

تشير البيئة التنظيمية (Organizational Environment) إلى الكيانات أو المتغيرات المحيطة بالتنظيم كافة، والتي يحتمل أن تؤثر على أدائها بصورة مباشرة أو غير مباشرة ولا تخضع نسبياً لسيطرتها (طه، 2006).

ويشير اللوزي (2002) إلى أن إدارة البيئة التنظيمية تتضمن عدداً من القيم، وهي:

أ- قيم الدفاع

وتشير إلى ضرورة العمل على مواجهة الأخطار الداخلية والخارجية، وإلى ضرورة أن تعمل المنظمة على تطوير آليات واستراتيجيات لمواجهة التحديات والأخطار، والتي تتمثل بـــ:

1. عدم وضوح آليات العمل للوصول إلى الأهداف.
2. عدم التكامل وعدم وجود تنسيق.
3. عدم توفر الإبداع.
4. غياب الإجماع على الأهداف.
5. الضغوط التي تمارسها جماعات رسمية أو غير رسمية.
6. قلة الموارد المالية.

ب- قيم المنافسة

وتتخذ عدة أشكال؛ فهناك المنافسة الفردية داخل المدرسة، وهناك المنافسة الخارجيـــة مع مدارس أخرى:

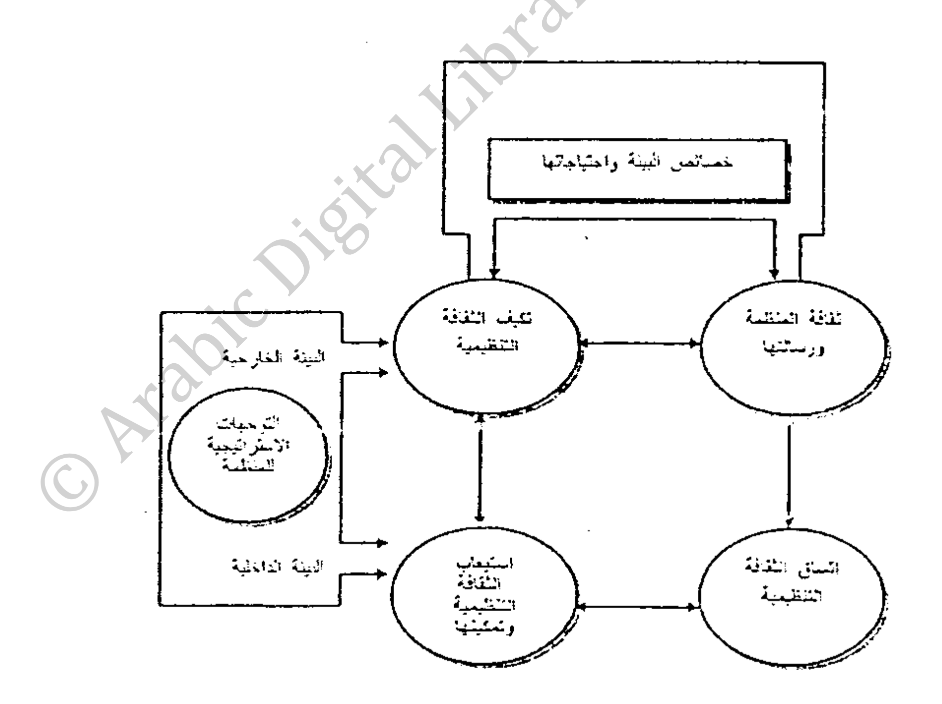
ج- قيم الإبداع

وتتمثل في توافر نظام من القيم والمعتقدات والمعايير القادرة على تحفيز العاملين في إحداث التجديد والتغيير في الأفكار والأساليب والاستجابة لما هو جديد والقبول به.

إن الإدارة لا تعمل في فراغ بل تتفاعل مع البيئة التي توجد فيها، بحيث تتأثر وتؤثر على العناصر المكونة لبيئتها. وبالتالي فالمدير الفعال هو من يتفهم جيداً عناصـــر البيئـــة أو مكوناتها، والتي تعمل فيها منظمته، ويتعامل معها بنجاح، ويحاول قدر المستطاع أن يؤثر فيها

لما فيه صالح التنظيم؛ وذلك لضمان استمرارية المنظمة، وتحقيق أهدافها، وزيادة إنتاجها ، وتحسين أدائها (عبوي، 2006)

وتعد مكونات البيئة الخارجية للمنظمة وخصائصها، وما يرتبط بها من إستراتيجيات من أكثر المؤثرات على تشكيل الثقافة التنظيمية، فنجد أن البيئة الخارجية للمنظمة تتطلب درجة عالية من المرونة والاستجابة السريعة، لذا يجب على الثقافة التنظيمية أن تشجع على التكيف مع البيئة الخارجية، وأن تكون العلاقات الصحيحة بينها وبين القيم الثقافية والمعتقدات والإستراتيجية التنظيمية، بما يؤثر إيجابياً على أداء المنظمة. والشكل الآتي يوضح طبيعة العلاقة بين البيئة والثقافة التنظيمية: (أبو بكر، 2003).



الشكل رقم (2): العلاقة بين البيئة والثقافة التنظيمية

المصدر: (أبو بكر، ب2003)

بناء على ما سبق يمكن القول بأن البيئة الملائمة للعمل تساعد على تحقيق الممارسات الابتكارية في الوظيفة، وعلى تحقيق إمكانية التعلم الأسرع والأفضل داخل المدرسة وخارجها،

وتساعد أيضاً على عملية إدراك دور البيئة التنظيمية في تطوير وظـائف العـاملين وتقـويم أدائهم.

أنواع الثقافة التنظيمية:

تصنف ثقافة المنظمة بصورة عامة إلى نوعين رئيسين هما: ثقافـة قويـة، وثقافـة ضعيفة. وتعتمد الثقافة القوية على ما يلي (العميان، 2008):

1. عنصر الإجماع أو مدى المشاطرة لنفس القيم والاعتقادات الحيوية في المنظمة مـن قبل الأعضاء. وتكون الثقافة قوية كلما كان هناك إجماع أكبر من الأعضاء على القيم والاعتقادات الحيوية في ثقافة المنظمة، ومشاركة واسعة للقيم نفسها، ويتوقـف ذلـك على عاملين رئيسين:

   - توعية العاملين وتعريفهم بالقيم السائدة في المنظمة وكيفية الالتزام بها.
   - نظم العوائد والمكافآت. إذ أن منح الأعضاء الملتزمين بالقيم العوائد والمكافآت يساعد الآخرين على تعلّم القيم وتفهمها.

2. عنصر القوة، ويشير إلى مدى تمسك الأعضاء بالقيم والاعتقادات الحيويـة، وتـزداد ثقافة المنظمة قوة بتزايد تمسك العاملين بالقيم والاعتقادات الأساسية. وهكـذا توجـد ثقافة قوية بتوفر الإجماع على القيم والاعتقادات الجوهرية والتمسك بهذه القيم من قبل الجميع.

وتوصل هاندي Handy (المشار إليه في Parker, 2000) إلى تقسيم الثقافة التنظيمية إلى أربعة أنماط رئيسة، وهي:

1. **ثقافة السلطة:** وتركز على السلطة الكامنة بأيدي عدد قليل من الأفراد، كما تركز على قوة الشخصية المؤثرة، وتتصف برقابة تنطلق كشبكة من المركز، وبوجود قليل من القوانين ومن البيروقراطية، وهذه الثقافة تلائم المشاريع الفردية الصغيرة.
2. **ثقافة الدور:** حيث الأدوار محددة بشكل محكم وفق تخصص دقيق للأفراد، ويتمتع صاحبها بسلطة واضحة محددة، ويستمد سلطته من مركزه ومن خبرته في استخدام هذه السلطة، وتناسب هذه الثقافة الشركات الكبيرة التي لديها مقاييس ضبط كامل لأوضاع المنظمة.
3. **ثقافة المهمة:** والهدف هنا هو اختيار الأفراد المناسبين لانجاز العمل وتشجيعهم على الانخراط فيه، وتكمن القوة هنا في خبرة الأفراد بالمواقع الوظيفية أو السلطة الشخصية وتعتبر فرق العمل هنا ذات أهمية بالغة.
4. **ثقافة الفرد:** تعتبر هذه الثقافة متغيراً هاماً للوصول إلى نموذج الإداري الواعي، حيث أن الأفراد هنا يحددون بشكل جماعي الطريقة التي تسير بها المنظمة، ويلاحظ أن المنظمات التي تتبع هذه الثقافة، ترفض الهرمية الرسمية لإنجاز الأعمال، ولكنها تساعد في تلبية حاجات الأعضاء.

ويصنف دافت (Daft, 2003) الثقافة إلى أربعة أنواع:

1- **ثقافة التكيف:** وتتبع هذه الثقافة في البيئة التي تتطلب استجابة سريعة واتخاذ قرارات مصيرية في ظل الأزمات، ويشجع المديرون القيم التي تدعم قدرة التنظيم على التكيف مع المتغيرات والتطورات السريعة، وترجمة العلامات والمؤشرات من البيئة للاستجابات السلوكية الجديدة، ويصبح لدى الموظفين القدرة على اتخاذ القرارات التي

تشبع حاجاتهم ويتم تقييم استجاباتهم للعملاء، ويخلق المديرون التغيير من خلال تشجيع الروح الابتكارية والاختيارات والمخاطرة.

2- **ثقافة الانجاز:** وتوجد في التنظيمات التي تهتم بخدمة عملاء محددين في البيئة الخارجية وتشعرهم بأهمية تحقيق الأهداف، وأنهم أفضل وأقوى بانتمائهم أعضاء في هذه التنظيمات ، وتمثل ثقافة متمركزة على النتائج والتي تقدر التنافسية والمبادأة الشخصية والرغبة في العمل بجد لتحقيق نتائج أفضل، وتساعد هذه الثقافة في تحسين الأداء الفعلي للأفراد العاملين في التنظيم.

3- **ثقافة الجماعة:** ولها تأثير وتركيز داخلي على مشاركة الأفراد العاملين لإشباع الحاجات المتغيرة السائدة في البيئة، وتعطي هذه الثقافة قيمة كبيرة لإشباع هذه الحاجات والتي تتسم بالرعاية والجو الأسري، ويؤكد المديرون على القيم مثل التعاون، ومراعاة كل من الموظفين والعملاء، وتلاشي الاختلافات الفردية.

4- **الثقافة البيروقراطية:** وتركز هذه الثقافة على التناسق الموجه نحو البيئة، وتدعم هذه الثقافة طرق إنجاز الأشياء والمهام بطريقة عقلانية، وتعتبر مثل هذه الثقافة غير مرغوبة لدى مديري التنظيمات لعدم مرونتها وقابليتها للتغيير.

وقام كذلك غريب وآخرون (2005) بوضع تصنيف لأنواع الثقافة التنظيمية تضمن:

1. **ثقافة السلطة:** وتعتمد على السمات الخاصة بمدير المنظمة، ومدى قدرته على تدعيم القيم والمعايير الثقافية السائدة داخل المنظمة.

2. **ثقافة المهمة:** وتربط هذه الثقافة بين المهام التي تناط بالأفراد العاملين وبين التوقعات الخاصة بالعمل الذي يؤدونه.

3. **ثقافة الدور**: وتتضح في مدى وضوح التوقعات الخاصة بالأدوار الوظيفية، ومدى بيروقراطية العمل داخل المنظمة.

4. **ثقافة الفرد**: وتهتم بالقيم والمعتقدات والمعايير التي يعتنقها الفرد داخل المنظمة.

5. **ثقافة التعاون**: وتهدف إلى زيادة الاهتمام بكل العاملين بهدف تحسين أدائهم.

6. **ثقافة التكيف**: وتساعد على تكيف الفرد مع المتغيرات المختلفة سواء داخل المنظمة أو خارجها.

7. **ثقافة المشاركة**: وتهدف إلى تفعيل مشاركة الأفراد العاملين داخل المنظمة.

تكوين ثقافة المنظمة والمحافظة عليها:

تمتد جذور القيم والافتراضات والمعايير والتقاليد السائدة في أي منظمة بصورة عامة إلى الرياديين / المؤسسين، فهؤلاء المؤسسون بحكم دورهم قادة في مرحلة حساسة في حياة المنظمة يحملون عادة قيماً مسيطرة وقوية، ورسالة / رؤية واضحة و محددة لما يجب أن تكون عليه المنظمة في المستقبل، وكيفية تحقيق هذه الرسالة، كما أنهم يساهمون بقوة في اختيار مجموعة من المديرين الذين يشاطرونهم نظرتهم وقيمهم ومعتقداتهم، ويبدون استعدادا لتنفيذ رسالتهم، ويتبع ذلك جذب واستقطاب العاملين ممن لديهم القيم والاتجاهات التي تتوافق مع قيم ومعتقدات المؤسسين والمديرين. ويبدأ تاريخ جديد وثقافة جديدة (Luthans, 1995).

ويرى جرينبرج وبارون (2004) أن هناك عدداً من العوامل تساهم في تكوين الثقافة التنظيمية ومن هذه العوامل:

1. **مؤسس المنظمة**: تتشكل الثقافة عن طريق القادة في المنظمة وبالأخص هؤلاء الذين قاموا بتشكيلها في الماضي حيث ينظر الأفراد العاملون إليهم على أنهم نماذج يحتذى بها.

2. **البيئة الخارجية:** تنمو ثقافة المنظمة متأثرة بتفاعل المنظمة مع البيئة الخارجية، فعلى كل منظمة أن تجد لها مكانا مناسبا في الصناعة التي تعمل بها أو السوق التي تتعامل فيه، وتعمل المنظمة على تحقيق ذلك في أيامها الأولى.

3. **العاملون الآخرون:** تتأثر الثقافة التنظيمية باتصال مجموعات العاملين ببعضها. وإلى حد كبير، فإن الثقافة تقوم على الفهم المشترك للظروف والأحداث التي يواجهها العاملون بالمنظمة. وباختصار فإن الثقافة التنظيمية تقوم على أن العاملين يعطون معنى مماثل للأحداث والأنشطة التي توجد بالمنظمة.

وبعدما تتشكل ثقافة المنظمة، لا بد من العمل على ترسيخها وإدامتها، ويتم ذلك من خلال الوسائل التالية (Steers&Porter،1991):

1. **أفعال وممارسات الإدارة العليا:** لابد للإدارة العليا من القيام بالأفعال والسلوكيات الظاهرة الواضحة التي تدعم وتعزز قيم المنظمة واعتقاداتها. ويجب أن تعزز أفعال الإدارة أقوالها، وتوفر للعاملين تفسيرا واضحا للأحداث الجارية في المنظمة.

2. **إدارة الموارد البشرية:** وتشمل اختيار العاملين حيث تلعب عملية جذب العاملين وتعيينهم محدداً كبيراً في المحافظة على ثقافة المنظمة، والهدف من عملية الاختيار هو تحديد واستخدام الأفراد الذين لديهم المعرفة والخبرات، والقدرات لتأدية مهام العمل في المنظمة بنجاح، وفي عملية الاختيار يجب انتقاء الأشخاص والذين تتفق قيمهم ومدركاتهم ومعتقداتهم مع قيم المنظمة الرئيسية. كما وتشمل إدارة الموارد البشرية إجراءات وممارسات تحديد مواقع عمل العاملين، والتدريب، والتطوير وقياس الأداء والتقدير والاعتراف وغيرها، والتي من خلالها يتم تعزيز ثقافة المنظمة.

3. **التطبيع**: استيعاب العاملين الجدد وذلك بتشربهم عناصر الثقافة التنظيمية، ويقع على عاتق الإدارة مساعدة العاملين الجدد على التكيف مع ثقافة المنظمة، وهذا أمر ضروري حتى لا يتغير أداء المنظمة، وتتم عملية الاستيعاب من خلال برامج التنوير والتعريف والتدريب.

4. **أنظمة الحوافز والمكافآت الشاملة**: وهذه الأنظمة لا تقتصر على المال فحسب بل تشمل الاعتراف والتقدير والقبول. كما يجب أن تركز على الجوانب الذاتية، والعمل، والشعور بالإنتماء للمنظمة.

وهناك أربعة أساليب يمكن للإدارة التدخل والتأثير من خلالها في تكوين وتطوير ثقافة المنظمة وإدامتها ونقلها، وقد لخصها الكاتبان Shichman & Gross (المشار اليهما في حريم، 2003) في كلمة (Home) ويمكن توضيحها على النحو الآتي:

- **بناء إحساس بالتاريخ (History)**: من خلال سرد تفاصيل تاريخ المنظمة وحكايات الأبطال والقصص.
- **إيجاد شعور بالتوحد (Oneness)**: من خلال القيادة ونمذجه الأدوار وإيصال القيم والمعايير.
- **تطوير الإحساس بالعضوية والانتماء (Membership)**: من خلال نظم العوائد والتخطيط الوظيفي، والاستقرار الوظيفي، والاختيار والتعيين، والتطبيع، والتدريب والتطوير.
- **تفعيل التبادلية بين الأعضاء (Exchange)** عن طريق عقد العمل والمشاركة في اتخاذ القرارات والتنسيق بين الجماعات.

وإذا ما أخذنا الحرف الأول من كل وسيلة (باللغة الانجليزية) تكونت كلمة (Home) على اعتبار أن الثقافة القوية للمنظمة تشبه العائلة التي تعمل بصورة (Home).

تغيير ثقافة المنظمة:

إن إدارة الثقافات تعني القدرة على تغييرها لتتناسب مع المعطيات والمستجدات التي يقتضيها تغير الظروف الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية. ويمكن تغيير الثقافة التنظيمية من خلال عمليات التعيين والممارسات الإدارية، وعمليات التطبيع المختلفة، إلى جانب تشكيل القصص والرموز والمفردات الخاصة بالتنظيم، فمن خلال هذه الآليات يمكن جعل الثقافة السائدة تواكب المستجدات. ويرى البعض أن عملية التغيير في الثقافة السائدة أمر يستلزم وقتاً طويلاً ويواجه مقاومة عنيفة، لاسيما إذا كانت الثقافة المراد تغييرها ثقافة قوية راسخة في أذهان العاملين، إلى جانب كونها مقننة في تعليمات وسياسات، وذات نمط مميز، في طريقة تصميم المباني والتأثيث وغير ذلك من الطقوس، وكان هناك ارتياح ورضا تام عنها (القريوتي، 2008).

وأيا كانت الظروف، فإن تغيير الثقافة التنظيمية يستلزم تفهم العوامل الموقفية المختلفة التي تساعد على إحداث التغيير وتقلل صعوباته ومنها (حريم، 2003):

- التغيير في القيادة:

تمثل فرصة تغيير القيادة مناسبة لتغيير القيم السائدة وترسيخ قيم جديدة. ولكن ذلك يستلزم بدوره وجود رؤية بديلة عند القيادة الجديدة تعزز الاعتقاد عند العاملين بقدرتها على قيادة التغيير، من خلال ما تتمتع به من سلطة ونفوذ حقيقي أو افتراضي. ومن المهم هنا أن يستطيع القائد الجديد إظهار مثل هذا التأثير والنفوذ، لأن من شأن ذلك أن يزيد التجاوب مع التغييرات المنشودة.

- **مرحلة دورة حياة المنظمة:**

مرحلة انتقال المنظمة إلى النمو / التوسع، وكذلك دخول المنظمة مرحلة الانحدار تعتبران مرحلتين تشجعان على تغيير الثقافة.

- **عمر المنظمة:**

تكون ثقافة المنظمة أكثر قابلية للتغيير في المنظمات صغيرة السن، بغض النظر عن مرحلة دورة حياتها.

- **حجم التنظيم:**

من الطبيعي أن يكون التغيير في المنظمات صغيرة الحجم أسهل منه في المنظمات الكبيرة، وذلك لسهولة الاتصال بالعاملين، وتوضيح الأسباب التي تستدعي التغيير وطرق تحقيقه.

- **قوة الثقافة الحالية:**

تلعب درجة تماسك الثقافة السائدة وقوتها، دوراً كبيراً في القدرة على تغييرها. فكلما كانت الثقافة قوية، وكان هناك إجماع حولها تطلب تغييرها وقتاً أطول، وكانت العملية أصعب والعكس صحيح. كما أن تعدد الثقافات الفرعية بتعدد الأقسام والوحدات الإدارية فيها، يجعل أمر تغييرها أكثر صعوبة أيضاً مما لو كانت ثقافة واحدة على مستوى التنظيم.

إذا كانت الظروف ملائمة لتغيير ثقافة المنظمة، فإنه يجب وضع إستراتيجية شاملة ومنسقة لإنجاز هذا التغيير بنجاح. والبداية الصحيحة هي تفكيك وتحديد عناصر الثقافة السائدة في التنظيم بهدف مقارنة الثقافة السائدة بالثقافة المطلوب إيجادها، وتحديد حجم الفجوة المطلوب تجسيرها. ويكون تحليل الثقافة من خلال التعرف على المعايير المعتمدة لصرف المكافآت، وفيما إذا كانت موضوعية أو تقليدية وسياسية لا علاقة لها بالقدرة على الانجاز

والتعرف على خلفية الأشخاص المؤسسين للمنظمة، وعلى الطريقة التي تعاملت بها المنظمة مع الأزمات، والأحداث السابقة التي مرت بها والدروس المستفادة منهـا، والتعـرف علـى الأعضاء الخارجين عن القيم الثقافية التنظيمية السائدة، وكيفية التعامل معهم. أمـا الخطـوة الثانية فهي الاستفادة من هذه المعلومات المتجمعة، وبلورة منظومة جديدة من القـيم وتحديـد أولوية تناولها حسب أهميتها للمنظمة. وأخيراً يتم تحديد أهم العناصر الثقافيـة والقـيم غيـر المنسجمة مع الأولويات المحددة التي تحتاج إلى تغيير وتحديد الإجراءات المطلوب عملها من أجل تحقيق ذلك (القريوتي، 2008).

- المبحث الثاني: الأداء الوظيفي لمدير المدرسة

ويتضمن هذا المبحث مفهوم الأداء الوظيفي، واجبـات مـدير المدرسـة، الميـادين الإجرائية للإدارة المدرسية، والعوامل المؤثرة في وظيفة مدير المدرسة.

هناك اتفاق عام بين المفكرين والكتاب حول تحديد مفهوم الأداء الوظيفي، وإن وجدت بينهم بعض الفروقات البسيطة نتيجة لإختلاف المدارس الفكرية التي ينتمون إليها، علاوة على ذلك اختلاف تجاربهم وخبراتهم.

يعرف العواملة (1993) الأداء الوظيفي بأنه "مؤشر سلوكي عام يدل على مدى قيـام العاملين بالواجبات والمهام الموكلة إليهم وفقاً لمقاييس كمية ونوعية محددة".

ويعرف كرونك (Kroenke, 1998) الأداء الوظيفي على أنه "السلوك الذي يقوم به الفرد لتنفيذ ما يطلب منه في الظروف العادية وضمن مستوى مقبول من الكفاية والمهارات".

أما شهاب (1998) فينظر إلى الأداء الوظيفي على أنه: "القيام بأعباء وظيفة الوحـدة الإدارية من مسؤوليات وواجبات وفقاً للمعدل المطلوب إنجازه من العامل الكفء والمدرب".

ويعرف بدوي ومصطفى (1999) الأداء الوظيفي بأنه" نتاج جهد معين قام ببذله فرد أو مجموعة عمل معينه".

وأضاف دره (2003) أن مفهوم الأداء الوظيفي هو "التفاعل بين السلوك والإنجاز أو أنه مجموع السلوك والنتائج التي تحققت معاً مع الميل إلى إبراز الإنجاز أو النتائج، وذلك لصعوبة الفصل بين السلوك من ناحية وبين الإنجاز والنتائج من ناحية أخرى".

وقد عرفت عبد الله (2000) الأداء الوظيفي لمدير المدرسة بأنه "مجموعة من المهام والواجبات والسلوكيات التي يقوم بها المدير في مجال تحديد الأهداف التنظيمية، وانجاز الأعمال والاختيار بين البدائل، واتخاذ القرارات، والعلاقة مع المرؤوسين".

وتعرف سلامة (2003) الأداء الوظيفي لمدير المدرسة بأنه "الأعمال والواجبات التي يمارسها المدير داخل المدرسة، والتي تؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية المحددة للمدرسة بأفضل الوسائل الإدارية التربوية، ومن المهام والوظائف التي يمارسها المدير في المدرسة التخطيط والتنظيم، والتنسيق، والتوجيه، والإشراف، والرقابة والتقويم".

ويرى ربيع (2008) أن الأداء الوظيفي لمدير المدرسة يعني "الوظائف والمسؤوليات التي تشمل كل جانب من جوانب العملية التربوية، ومن جوانب الحياة المدرسة، ويدخل تحت هذه المسؤوليات والوظائف العديد من الواجبات والمسؤوليات الفرعية التي تشمل كافة شؤون المدرسة وكافة جوانب الحياة فيها، بل وتمتد إلى البيئة المحلية الموجودة فيها".

وتعرف الباحثة الأداء الوظيفي لمدير المدرسة بأنه مجموعة المهام والمسؤوليات الإدارية والفنية التي يضطلع بها مدير المدرسة بغية تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية داخل المدرسة. ويتم ذلك الأداء من خلال قيام مدير المدرسة بواجباته.

ولا شك أن واجبات مدير المدرسة متعددة ومتنوعة وتتداخل فيما بينهـا، وقـد قـام مرسي (2001) بتصنيف هذه الواجبات إلى قسمين رئيسين:

أولاً: الواجبات الإدارية والتنظيمية:

تشغل الواجبات الإدارية والتنظيمية عادة معظم وقت الإداري وينطبق هذا الكلام أيضاً على العاملين في الإدارة التعليمية وبالطبع مدير المدرسة، ومن الشكاوي الشائعة بين العاملين في ميدان الإدارة التعليمية أن معظم وقتهم يضيع في الأعمال الإدارية الجانبيـة والروتينيـة وأنهم لذلك لا يجدون من الوقت ما يسمح لهم بدراسة الأشياء التي يعتقدون أنها تمثل الأهمية الكبرى في عملهم، ويعنون بها الجوانب الفنية التي تتعلق بتحسين العملية التربوية بجوانبهـا المختلفة. وهناك من العاملين في الإدارة التعليمية، من يتصور خطأ أن مسؤوليته الكبرى هي في العمل الإداري وأن العمل الفني يأتي في المرتبة الثانية، وهذا تصور غير صحيح، ذلك أن لب العملية التعليمية يتعلق بالجوانب الفنية. فوظيفة المدرسة هي أن تربي الـنشء وتعلمهـم، وهي في أساسها عملية فنية تقوم على أصول ومبادئ تربوية، وتكـون العمليـات الإداريـة والتنظيمية في خدمة الجانب الفني.

وتشمل الواجبات الإدارية والتنظيمية لمدير المدرسة المجالات الآتية:

1. ما يتعلق منها بالتنظيم العام للمدرسة من حيث الأهداف الكبرى للمدرسة وارتباطهـا بأهداف المجتمع الكبير الذي تخدمه، وهذا يعني بالنسبة لمـدير المدرسـة أن يكـون متفهماً للسياسة التعليمية في بلده ودور مدرسته في تحقيق هذه السياسة. كمـا يجـب عليه أن يكون متفهماً لرسالة المدرسة بوضوح حتى يستطيع أن ينقـل هـذا الفهـم الواضح للآخرين.

2. ما يتعلق بالتنظيم الداخلي للمدرسة من حيث توزيع العمل على المعلمين والموظفين، وتنظيم اليوم المدرسي والأنشطة المدرسية، وعمل الجدول، وتوفير الكتب والأدوات والتجهيزات اللازمة للمدرسة، وإرساء نظام جيد للاتصال يحقق المرونة والسرعة في توصيل التعليمات للآخرين، وتلقي المعلومات المطلوبة منهم، وكذلك الاحتفاظ بسجلات منظمة للتلاميذ.

3. ما يتعلق بالنواحي المالية، وما يرتبط بها من إعداد ميزانية المدرسة بإيراداتها ومصروفاتها.

4. ما يتعلق بمواجهة المشكلات المدرسية اليومية التي تنشأ من خلال العمل، منها ما يتعلق بالمعلمين والعاملين، ومنها ما يتعلق بالتلاميذ وآبائهم.

5. ما يتعلق بتعزيز ارتباط المدرسة بمجتمعها المحلي والقيام بدورها في النهوض بهذا المجتمع. وهذا يتطلب من مدير المدرسة العمل على أن يكون للمدرسة برنامج جيد تستطيع من خلاله أن تكون مصدر إشعاع ثقافي وتربوي لخدمة البيئة.

ثانياً: الواجبات الفنية:

تمثل الواجبات الفنية لمدير المدرسة أهمية كبرى في نجاح إدارته للمدرسة، وتتركز هذه الواجبات حول العمل على كل ما من شأنه أن يساعد على تحسين العملية التربوية والارتقاء بمستواها.

ويأتي في مقدمة هذه الواجبات وقوف مدير المدرسة باستمرار على حالة التعليم في مدرسته وما يرتبط بذلك من أسس علمية لتنظيم الفصول وتوزيع التلاميذ، وتطوير أساليب الأداء والتدريس، وتطوير البرامج والأنشطة التعليمية، ومساعدة المعلمين القدامى على زيادة

مستوى كفاءتهم وأدائهم، وكذلك مساعدة المعلمين الجدد على الاندماج في أسرة المدرسة والأخذ بيدهم في أول خطواتهم في المهنة.

ويشير ربيع (2006) إلى **الجانب الإنساني والاجتماعي**، ويذكر أن نجاح المدرسة في تأدية ما هو مطلوب منها لا يتوقف على نجاحها في تأدية الوظائف السابقة الذكر فقط وإنما يستلزم بالاضافة إلى ذلك ضرورة مراعاة الجوانب الإنسانية والاجتماعية الموجودة فيها لأنها مؤسسة تربوية واجتماعية بالدرجة الأولى، وأن العنصر البشري هو أساس وجودها وتميزها. لذا يكون من واجب المدير مراعاة الجوانب الإنسانية والاجتماعية لعناصر إدارته وكل من لهم علاقة بهم سواء من قريب أو بعيد، وهذا ما يفرض عليه القيام بالوظائف والمسؤوليات التالية:

1. احترام شخصية كل العاملين في المدرسة الذين يعمل معهم والاهتمام بمشكلاتهم و تقدير أفكارهم ومقترحاتهم.
2. بناء علاقات طيبة مع أولياء أمور الطلبة والتعاون معهم لضمان حسن تربية أبنائهم.
3. العمل على تكوين مجتمع مدرسي يؤمن بالعدالة والمساواة والتعاون والتشاور وتبادل الرأي.
4. المشاركة في مجلس أولياء الأمور، وترؤس جلساته، ومحاولة بناء علاقات طيبة بين المدرسة وأسر التلاميذ.
5. المشاركة مع البيئة المحلية في تنظيم النشاط وإحياء المناسبات العامة.

وصنف عابدين (2001) مهام ومسؤوليات مدير المدرسة الفنية في ثلاثة مجالات أساسية هي: التخطيط، القيادة، والتقويم. ويتضمن المجال الأول الخاص بتخطيط عمليتي التعليم والتعلم: مشاركة المدير في تحديد الأهداف التربوية، ومساعدة المعلمين في صياغة

أهداف التدريس، والمساهمة في تطوير المنهاج الدراسي، ومساعدة المعلمين في تطوير خططهم التدريسية، ومساعدتهم في اختيار المواد التعليمية المختلفة، وتنسيق نشاطات المعلمين، وتوفير الفرص الملائمة ليعمل المعلمون كفريق، ومشاركة المعلمين في تطوير الأنشطة التدريسية.

ويتضمن المجال الثاني الخاص بقيادة عمليتي التعليم والتعلّم: إدخال تحسينات على طرق وأساليب التعليم، وإعطاء المعلمين الفرصة لتكييف المواد مع المتطلبات الفردية والمشاركة في عملية التدريس الصفي، والعمل مع المعلمين لإزالة العقبات التدريسية ومراعاة الفروق الفردية للطلبة، وإخبار المعلمين بما هو متوقع منهم في أعمالهم، وتسهيل استخدام المصادر والوسائل من قبل المعلمين، وتشجيع المعلمين على الإبداع والتجديد في تعليمهم، وحفز المعلمين على تحسين مستوى أدائهم، والمساعدة في تحسين كفاءة المعلمين الجدد وغير المتمرسين، وتسهيل متابعة المعلمين وتحصيلهم العلمي، وإشراك المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية، وتسهيل استخدام المصادر والوسائل من قبل الطلبة.

ويتضمن المجال الثالث الخاص بتقويم عمليتي التعليم والتعلم: متابعة تحصيل الطلاب بالتعاون مع المعلمين، ومساعدة المعلمين على الإفادة من المعلومات لتقويم أنفسهم، وتسهيل الزيارات بين المعلمين، القيام بزيارات صفية، والاجتماع مع المعلمين قبل الزيارة الصفية لتحديد أهدافها وبعدها لمناقشة نتائجها، ومساعدة المعلمين على تحديد نقاط القوة والضعف في أدائهم وتقدير فعالية المعلمين، والاستماع إلى المعلمين باهتمام، والتحدث مع الطلبة حول تحصيلهم ومشكلاتهم.

وقام بلحاج (2002) بتصنيف مهام مدير المدرسة ومسؤولياته وواجباته في محـاور هي: تطوير المعلمين وتنميتهم مهنياً، وتحسين المناهج الدراسية، ورعايـة شـؤون التلاميـذ والبناء المدرسي وملحقاته، والاهتمام بالبيئة المحلية والمجتمع المحلي.

ويتضمن عمل الإدارة المدرسية عدة وظائف وإجراءات عملية من الناحيتين الإدارية والفنية، أطلق بعض الدارسين عليها مسمى **الميادين الإجرائية للإدارة المدرسية**، من أهمها:

توثيق صلة المدرسة بالبيئة المحلية:

من المعلوم أن دمج المدرسة بمجتمعها المباشر من الآباء والأمهات، والمجتمع الأكبر بمؤسساته وطاقاته البشرية والمادية هو أحد المقومات الرئيـسية للمدرسـة الفعالـة. فكـلا المجتمعين ظهير ونصير للمدرسة في كل مجال من مجالات عملها، والمدرسة بدورها مركز إشعاع ومصدر معرفة، ومرجع وملاذ للمجتمع أفرادا وجماعات، فالدور الذي تـضطلع بـه المدرسة هو واحد من أهم الأدوار وأبرز الخدمات التي يحتاج إليها المجتمع في كـل زمـان ومكان (الدويك، 2005).

ويذكر البدري (2005) أن دور مدير المدرسة في توثيق صلة المدرسة بالبيئة المحليـة يتمثل بالأدوار التالية:

1. يعمل المدير على مساهمة المدرسة في حملات العمل الشعبي، والـدورات الإنتاجيـة وتنسيق العمل مع المعامل والورش العلمية لمثل هذه الأنشطة.
2. مساهمة المدرسة في نشاطات الحياة العامة كدورات التدريب على المـرور والنظـام المروري والتوعية الصحية، وحملات الدفاع المدني، والكـشافة، والاشـتراك فـي حملات تعداد السكان وغيرها.
3. يشجع الطلبة على زيارة المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية في المنطقة.

4. يعمل على إقامة دورات ومعارض لتعلم الفنون والمهارات اليدوية وأعمال علمية وإنتاجية مشتركة بين المدرسة والمجتمع المحلي.
5. يعمل على إقامة المسابقات والمباريات الترويحية والرياضية والفنية للمجتمع في فضاءات المدرسة.
6. يهتم بشكاوي وملاحظات مجتمع المنطقة السلبية والايجابية للمدرسة ويعتمدها لأجل الإفادة منها.
7. يعمل على إقامة علاقات حسنة مع المنظمات والواجهات الرسمية ومع قادة المجتمع الذين لهم تأثير في أمور التربية والتعليم.
8. يعمل على قيام بعض الشخصيات المعروفة في المجتمع المحلي لإلقاء المحاضرات وعرض تجاربهم وخبراتهم ثقافاتهم في لقاءات مبرمجة دورية سنوية تقام في باحات المدرسة.

دور مدير المدرسة في رعاية التلاميذ:

يتمثل دور مدير المدرسة في رعايته لتلاميذ المدرسة في الأدوار التالية (الدعيلج،2009):

1. إجراء دراسات علمية تتسم بالدقة من خلال استخدام الوسائل الإحصائية للتعرف إلى اتجاهات إقبال التلاميذ على المدرسة، وتفسير البيانات التي يحصل عليها بالنظر إلى سلوك المعلمين التعليمي، والنمط الإداري المتبع.
2. إجراء خطط توجيهية منتظمة لتوعية التلاميذ حول النظام المدرسي وأسس النجاح والرسوب، وما للتلميذ من حقوق وما عليه من واجبات، والعلاقة بين التلميذ والمعلم والعلاقة بين التلميذ والإدارة المدرسية.

3. توفير الظروف المناسبة ليمارس التلاميذ حقهم في المدرسة، ويتضمن هذا الحق توفير جميع الإمكانيات المدرسية المناسبة ليمارس التلاميذ نشاطهم التعليمي.
4. توفير أقصى ما يمكن من الظروف المناسبة لتمكين التلاميذ من بلوغ الأهداف التربوية وإثبات حقهم في التعليم والتعلم الفعالين.
5. العمل على توثيق العلاقة بين التلاميذ والمعلمين، وأن تكون هذه العلاقة مبنية على الاحترام المتبادل بين الطرفين.
6. إيجاد نظام واضح ومحدد لمحاسبة التلاميذ، ويجب أن يطلع التلاميذ مسبقاً عليه وقبل وقوعهم في مخالفات مدرسية على النظام المدرسي، وعملية المحاسبة ودور مجلس الضبط المكون من المعلمين، والعقوبات التي تصدر بحق المخالفين منهم.
7. مواجهة مشكلات التلاميذ النفسية والمتعلقة بالنظام المدرسي كالتأخير والغياب.
8. تنسيق نشاطات التلاميذ المتعلقة بخدمة المجتمع المحلي، من أجل بناء جسور من التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي.
9. مشاركة التلاميذ في تسيير اليوم المدرسي من خلال تدريبهم على ضبط النظام والمساعدة في إنجاز بعض المهام الإدارية المتصلة بالبناء المدرسي والمرافق التابعة له.

توزيع التلاميذ على الفصول:

يرتبط توزيع التلاميذ على الفصول بالتنظيم العام للمدرسة، وبالتشكيلات المدرسية وتعتبر عملية التوزيع هذه إحدى العمليات الإدارية التي تجري قبل العام الدراسي تمهيداً لبداية سليمة. ومن المسلم به بالطبع أن توزيع التلاميذ على الفصول على أساس الطبقة التي ينتمي إليها التلميذ أو جنسه أو سلالته أو دينه أو لونه هو توزيع مرفوض من أساسه. وينبغي أن

يكون الأساس في توزيع التلاميذ هو متطلبات العمليات التربوية وأصولها وليست متطلبات العمل الإداري وتسهيله أي يجب أن يخضع التوزيع للأصول التربوية لا للاعتبارات الإدارية أو الإشرافية.

وهناك طريقتان لتوزيع التلاميذ إحداهما تقوم على أساس التوزيع المتجانس والأخرى تقوم على أساس التوزيع غير المتجانس، لكل طريقة من هاتين الطريقتين في التوزيع محاسنها وعيوبها (مرسي، 2001).

إرشاد الطلبة وتوجيههم:

إن الإرشاد والتوجيه مهمان جداً في ساحة العمل المدرسي، لما لهما من دور في معالجة المشكلات التي يعاني منها الطلبة تربوياً ونفسياً، سواء في المدرسة أو خارجها، مما يؤثر على شخصيته التعليمية (مرسي، 2001).

ولأجل النجاح بهذه المهمة، لا بد من ممارسات قيادية وإدارية لمدير المدرسة ينفذها ويعمل في ضوئها كما يلي (البدري، 2005):

1. يعقد ندوات مفتوحة مع الطلبة وضمن أجواء ديمقراطية لمناقشة مشكلاتهم المختلفة ووضع الحلول والمقترحات لعلاجها.
2. يخصص جانباً من وقته الخاص للمقابلات الطلابية التي تستوحي المقابلة، ويكون فيها مرشداً وموجهاً تربوياً.
3. يهتم بمراقبة ومتابعة المظاهر السلوكية المدانة للطلبة ومحاولة إسقاطها وإحلالها بقيم تربوية إيجابية.
4. يشجع الكادر التدريسي على إرشاد وتوجيه الطلبة داخل وخارج القاعة الدراسية.
5. يشجع الطلبة على طلب المساعدة من المعلمين والإداريين لحل مشكلاتهم.
6. يبدي النصح والتوجهات التربوية للتلاميذ أثناء زياراته للصفوف الدراسية.

توفير الخدمات الصحية للمدرسة:

تلعب المدرسة في العصر الحديث دوراً هاماً في الاهتمام بصحة الأبناء، ويضطلع مدير المدرسة بمسؤولية إعداد برنامج للصحة المدرسية من أجل حماية صحة التلاميذ والعاملين في المدرسة، ويتطلب ذلك القيام بسلسلة الأعمال التالية (عابدين،2001؛ المعايطة، 2007):

1. تهيئة بيئة مدرسية صحية وسليمة يشعر فيها التلاميذ والمعلمون بالراحة والأمن جراء سلامة الأجهزة والمرافق المدرسية، وجاهزيتها للاستعمال.
2. توفير الشروط الصحية في المرافق والمباني المدرسية من حيث كفاية الإضاءة، ووفرة التهوية، ونظافة دورات المياه، والتخلص من النفايات والمهملات.
3. تنظيم اليوم الدراسي بصورة تحقق المناخ الصحي العام، وتراعي عدم إجهاد التلاميذ والمعلمين جسمياً وعقلياً.
4. تدريب التلاميذ على العادات والسلوك الصحي السليم.
5. التعرف على الحالة الصحية للتلاميذ، وذلك بإجراء الفحوصات الطبية الدورية لهم وتسجيلها في الملف الصحي الخاص بكل تلميذ.
6. تقديم رعاية صحية خاصة للتلاميذ المعوقين حتى يصبحوا فئات نشطة في المجتمع وحتى ينالوا حقوقهم الطبيعية في الحياة.
7. اكتشاف الانحرافات الصحية والسلوكية مبكراً، وتقديم العلاج الملائم لها.
8. نشر الوعي الصحي بين الأهل، وتنظيم التعاون معهم فيما يتعلق بالصحة السليمة والتنفيذية، والنظافة، والوقاية من الأمراض، ونحو ذلك.
9. اتخاذ التدابير الوقائية والاجراءات المناسبة لضمان حماية التلاميذ من الحوادث.

إدارة الأفراد:

الأفراد هم العناصر البشرية العاملة في جميع الأنشطة والأعمال التي تمارسها المدرسة لتحقيق أهدافها، سواء أكانوا مدرسين، أم إداريين، أم غيرهم من موظفي الخدمات المدرسية. وإدارة الأفراد هي نشاط متخصص محوره العنصر البشري في المدرسة، وكل ما يتعلق به من أمور وظيفية. وتتطلب إدارة الأفراد تنظيم، وتوزيع الأعمال والواجبات عليهم وتنسيق أعمالهم وتحديد مسؤوليات كل منهم وعلاقاتهم الأفقية والرأسية في المدرسة، وتحديد مسارات الاتصال لنقل القرارات والمعلومات والتعليمات أو تلقيها، وترتيب جهودهم، ووضع القوانين واللوائح موضع التنفيذ، ومتابعتهم، والإشراف عليهم، وتقويمهم (عابدين،2001).

ويرى عمايرة (1999) أنه يمكن تحديد دور مدير المدرسة في مجال إدارة الأفراد بالأنشطة التالية:

1. المساهمة في تحديد الاحتياجات الإشرافية والتدريبية للمعلمين، وأعضاء الهيئة الإدارية وموظفي الخدمات المدرسية، وذلك في ضوء أعمالهم الحالية والمرتقبة.
2. المساهمة في تنمية المعلمين والعاملين في المدرسة وتطويرهم وتأهيلهم بشكل أفضل وذلك باستخدام الوسائل الإشرافية الممكنة. وإرشادهم إلى المصادر المساعدة والتوجيه بإلحاقهم بالدورات التدريبية، ودعم التحاقهم بها وبالبرامج التعليمية.
3. حماية المعلمين وكافة العاملين من مخاطر العمل، وتوفير مناخ مادي مناسب لذلك.
4. تحفيز المعلمين وكافة العاملين، وترغيبهم بالعمل، ورفع روحهم المعنوية.
5. توفير المعاملة الإنسانية الطيبة للمعلمين وكافة العاملين، وتعزيز العلاقات الداخلية بينه وبينهم، ومساعدتهم في التعرف على مشكلاتهم الفنية والشخصية ومعالجتها.

6. تقدير جهود العاملين وكفاءاتهم في العمل، وتقويمهم من أجل مكافأة المحسن منهم ومساعدة ضعيفي الكفاءة لتلافي ضعفهم، ولتطوير أدائهم.
7. إدارة السجلات والملفات الخاصة بالعاملين في المدرسة وتنظيمها.
8. تنظيم عمليات مشاركة العاملين ومساهماتهم بالمهمات الإدارية المختلفة التي تتصل باللجان والنشاطات المدرسية المختلفة.
9. تنظيم عمل المعلمين في إطار إعداد الجدول المدرسي.
10. ممارسة صلاحيات المدير في اتخاذ الإجراءات المناسبة المتصلة بالعاملين في المدرسة.
11. إعداد التقارير الدورية والسنوية عن العاملين بالمدرسة، وتقديمها إلى الإدارة والمسؤولية في النظام التربوي.

إدارة المبني المدرسي:

للمبنى المدرسي أهمية واضحة في تنفيذ العملية التربوية، وفي مساعدة إدارة المدرسة على النجاح في تحقيق الأهداف المنشودة، ويعتبر المبنى المدرسي بمثابة البيئة أو الوسط الذي تجري فيه العملية التربوية وقد يكون مسهلاً لتنفيذها بنجاح وفاعلية، أو يكون عائقاً دون القيام بها على الوجه الأكمل، ودون تنفيذ الأنشطة والبرامج المتنوعة. وقد دفع الشعور بهذه الأهمية للمبنى المدرسي المسؤولين والمخططين التربويين إلى مراعاة معايير وشروط فنية ونفسية وصحية وتربوية في اختيارهم لمواقع المدارس، وتنظيميهم لمبانيها ومرافقها، وأصبح من الضروري أن يتم اختيار مبنى المدرسة على أساس وظيفي يسهم بشكل مباشر في خدمة عمليتي التعليم والتعلم.

إن لمدير المدرسة دوراً في العمل باستمرار على تحسين المبنى المدرسي وتجهيزه ما أمكن ذلك، كما وعليه مسؤولية الارتفاع بمستوى كفاءته لتحقيق أهداف المدرسة، وتتضمن إدارة المبنى المدرسي ما يلي (عابدين، 2001):

1. حسن استخدام الحجرات والصفوف والمساحات والساحات في المدرسة، وتوزيعها على الأنشطة التعليمية والتعلمية المتنوعة بحيث لا تترك غرفة أو مساحة مهملة أو معطلة أو مستخدمة بطريقة غير اقتصادية.
2. حيثما يتمتع مدير المدرسة بصلاحية اختيار الأثاث المدرسي وشرائه، فمن الضروري اختيار الأثاث المتين والعملي والمريح الذي يتوفر فيه الجمال والذوق، وأسباب الراحة للتلاميذ والمعلمين.
3. صيانة المبنى والمرافق المدرسية، والتأكد من صلاحيتها وجاهزيتها للعمل، ومن خلوها مما قد يعرض التلاميذ أو العاملين أو الزائرين للخطر.
4. العمل على توفير الإضاءة والتهوية الكافية للمرافق المدرسية، لما لذلك من أثر في توفير بيئة صالحة مثيرة للعملية التعليمية، ولحماس التلاميذ ودافعيتهم للتعلم.
5. المحافظة على نظافة المبنى والمرافق لضمان سلامة التلاميذ وكافة أفراد مجتمع المدرسة، ويمكن للمدير الاستعانة بلجان من التلاميذ للإشراف على النظافة في الساحات والملاعب، ودورات المياه خلال فترة الاستراحة بين الحصص.

الشؤون المالية:

وهي جانب من جوانب الإدارة المدرسية، يختص بالأمور التي تتناول إعداد الميزانية وترتيب مرتبات المدرسين، وعلاواتهم، وترقياتهم، والمشتريات، والمناقصات، والتوريدات

وعمل الميزانية الختامية وما شاكل ذلك. وهذه كلها على جانب كبير من الأهمية لأن المال عصب كل مشروع كما هو معروف (المومني ، 2008).

الجدول المدرسي:

إن إعداد الجدول المدرسي يتطلب دراية ومهارة وخبرة وتعاوناً، وقد أصبح الأمر في الآونة الأخيرة أكثر سهولة ويسراً للمديرين جراء تطوير برامج محوسبة لإعداد الجدول المدرسي ويمكن للمديرين الإفادة منها. غير أن توفير تلك البرامج المحوسبة لا يعني عدم حاجة المديرين إلى مهارة إعداد الجدول المدرسي.

ويرى عطوي (2004) أن على مدير المدرسة إعداد الجداول التالية:

1. جدول الخطة حسب الفصول ونوعها ومعرفة عدد المدرسين اللازمين للمدرسة في كل تخصص، وعدم إسناد أكثر من ثلاثة مناهج للمدرس بقدر الإمكان.
2. إعداد جدول المدرسين بحيث تراعي اعتبارات تتعلق بالطالب والمعلم والمنهج.
3. جدول الفصول بحيث يسلم لكل طالب مع بداية الحصة الأولى من العام الدراسي جدولاً مطبوعاً.
4. يعمل جدول المناوبة اليومية على المدرسين لمراقبة الطلاب أثناء الفسح في الساحات والممرات والفصول والملاعب وأوقات الصلاة، وبعد الانصراف وذلك لتوجيه الطلاب وإرشادهم للمحافظة على سلامتهم وحثهم على المحافظة على نظافة المدرسة وسلامة منشأتها وأدواتها.
5. يعمل جدول توقيت بدء الدوام والانصراف والفسح وأوقات الصلاة والنشاط اللاصفي.

العوامل المؤثرة في وظيفة مدير المدرسة:

يتأثر المدير عند قيامه بتأدية مهامه ووظائفه المختلفة التي ذكرناها بمجموعة من العوامل وهذه العوامل قد يكون أثرها إيجابيا عليه وعلى إدارته مما يزيد من فاعلية العطاء

والانجاز، وقد يكون سلبيا تؤدي إلى التعطيل وتقف حائلاً دون تمكنه من تأدية ما عليه من التزامات ووظائف بالشكل المناسب. ويرى العبيدي (2004) أن من أهم هذه العوامل:

1. طبيعة النظام السياسي المتبع في البلاد وفلسفته وأهدافه، ومدى ما يسمح به من لامركزية وإستقلال سلطات الحكم المحلي. لأن طبيعة النظام السياسي هذا يؤثر في طبيعة النظام التربوي المتبع في البلاد، ومدى ما يسمح به لمديري أو مراقبي التعليم من استقلال ولامركزية في إدارة توجيه شؤون التعليم.
2. مدى ما أحرزته البلاد من تطور وتقدم في جميع المجالات ولاسيما مجال العلم والمعرفة والثقافة العامة، والإدارة والاقتصاد والحياة الاجتماعية.
3. طبيعة التعليم الذي تقدمه المدرسة، ومرحلة الدراسة فيها وحجمها، ومدى قربها أو بعد موقعها من مكان السلطة المركزية.
4. القيم والمفاهيم الخلقية السائدة في المجتمع، وتوقعات المجتمع وأولياء أمور التلاميذ والطلاب من مؤسساتهم التربوية، ومن مدراء مدارسهم.
5. مدى مرونة القوانين واللوائح التي تصدرها السلطة التربوية المركزية، ومدى ما يملكه المسؤولون في الأجهزة المركزية التربوية من وعي إداري وخبرة إدارية حديثة، ومن إستعداد للاشتراك في مسؤولية إدارة التعليم.
6. مدى ما تمارسه الإدارات التربوية المركزية من سلطات لمتابعة ومراقبة وتوجيه وتقويم أعمال مدراء المدارس التابعة لها.
7. مدى الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة للمدرسة، ومدى كفاءة العاملين بها من إداريين ومدرسين ومشرفين وفنيين للمساهمة في الأعمال، ومدى استعدادهم ورغباتهم في هذه المساهمة.

8. مدى ما يمتلكه مدير المدرسة من مؤهلات علمية وإدارية، ومن خبرة فنية وإدارية ومن روح ديمقراطية، ورغبة في إشراك العاملين في مسؤولياته وسلطاته الإدارية.

وهكذا تخلص الباحثة إلى أنه لم يعد ينظر إلى الإدارة المدرسية على أنها عملية تلقائية لا تحتاج إلى إعداد أو تدريب ، كما لم يعد ينظر إلى القادة على أنهم خلقوا هكذا، أو أنهم يتمتعون بموهبة فطرية، بل أصبح ينظر إلى الإدارة المدرسية على أنها المنصب الإداري الذي يترأس وحده تربوية تقع عليها واجبات إدارية وتعليمية أيضاً، و نجد في السنوات الأخيرة قد تضاعفت مسؤوليات وواجبات مدير المدرسة نتيجة للتزايد الهائل في أعداد التلاميذ، وزيادة الإقبال على التعليم وكميات المعلمين المتخرجين، ودخول التكنولوجيا والتقدم العلمي، لذا ينبغي أن يتسم المدير بالتدريب العالي، والعمل المهني المحترف، وكذلك تفويض الصلاحيات للعاملين معه في المدرسة ليشاركوا في المسؤولية والقيام بأعباء المدرسة.

وعلى إداريي القرن الحادي والعشرين أن يكونوا ديناميين ومرنين، وقادرين على التعامل مع الآخرين ومع مجتمعاتهم، ومع أبعاد مهنتهم ضمن إطار من الفهم العميق للمنظور العالمي الذي يعيشون فيه، وتوقع التغيير واستيعابه، وإقبالهم على اعتماد سياسات وأساليب جديدة تتفاعل مع التحديات والمستجدات والحاجات المتنامية للمجتمعات الإنسانية.

فالمدرسة بحاجة إلى قيادة واعية متفهمة لكيفية قيادة هذا الإنسان وتوجيهه، قيادة فاعلة ديناميكية تقدم المعلومات الصحيحة بأسلوب مناسب، وتعالج أوجه الخلل، وتشجع الاتجاهات الايجابية لدى الطلبة، والسلوك المثالي للتعامل مع متطلبات العصر والتغيير بإسلوب حضاري.

المبحث الثالث: دور الثقافة التنظيمية في تعزيز الأداء الوظيفي لمدير المدرسة:

ويتضمن هذا المبحث دور الثقافة التنظيمية في تعزيز الفعالية التنظيمية، وفي تعزيز الإلتزام التنظيمي، في إحداث التغيير والتطوير التنظيمي، في تعزيز الإبداع التنظيمي، وفي تعزيز الإنضباط المدرسي.

للثقافة التنظيمية المدرسية تأثير مباشر على الأداء الإداري من خلال التأثير في سلوك الأفراد الذين يشاركون في تفعيل الأداء داخل المدرسة، فهي تؤثر في سلوك الأفراد وطريق تفكيرهم ومشاعرهم، ويظهر ذلك في معارفهم وسلوكهم لأنها تمثل السياق والإطار الذي يعملون فيه، ويسهل هذا الإطار المعرفي تفسير ما يلاحظونه داخل المدرسة عن طريق تحديد كيف يتصرف هؤلاء الأفراد، وماذا يحدث داخل المدرسة، وكيفية تقييم أدائهم، ويساعد ذلك في تحسين الأداء داخل المدرسة، وتتطلب عملية تفعيل الأداء داخل المدرسة تغييراً ثقافياً للأفراد بحيث يشمل الاتجاهات والعادات والقيم والأفكار السائدة داخلها وكذلك الثقافة التي تساعد على زيادة الولاء والانتماء للمنظمة لما تتيحه من تدعيم لقيم واتجاهات الأفراد نحو العمل وتوفير الثقة بين أعضاء المدرسة، وتساعد الثقافة التنظيمية كمدخل لتفعيل الأداء المدرسي على تحديد الأهداف التنظيمية والقيم عن طريق مشاركة كل من إدارة المدرسة والعاملين فى عملية صنع القرار، ووضع سياسات العمل داخل المدرسة، ونتيجة لذلك يسعى العاملون إلى تحسين أدائهم عن طريق تأدية الأعمال والواجبات التي يكلفون بها في ضوء تنظيمهم (غريب وآخرون، 2005).

دورالثقافة التنظيمية في تعزيز الفعالية التنظيمية:

إن المنظمة ذات الأداء والفعالية العالية لديها ثقافة قوية بين أعضائها، إذ تؤدي الثقافة القوية إلى عدم الاعتماد على الأنظمة والتعليمات والقواعد، فالأفراد يعرفون ما يجب القيام به

بينما في الثقافات الضعيفة يسير الأفراد في طرق مبهمة غير واضحة المعالم ويتلقون تعليمات متناقضة وبالتالي يفشلون في اتخاذ قرارات مناسبة وموائمة لقيم واتجاهات الأفراد العـــاملين. ومن هنا تبرز أهمية ظهور ثقافة تنظيمية قوية تعمل على الوحدة التنظيمية. فالثقافة القوية لا تسمح بتعدد ثقافات فرعية متباينة لأنه إذا لم تثق الثقافات الفرعية المتعـــددة الموجـــودة فـــي المنظمة ببعضها البعض، ولم تتعاون فإن ذلك سيقود إلى صراعات تنظيمية، و بالتأكيد ستؤثر على الفاعلية والأداء للمنظمة. فالثقافة التنظيمية لها تأثير إيجابي علـــى المنظمـــة والـــسلوك التنظيمي والفعالية التنظيمية، عندما تكون مشتركة بين العاملين بحيث يؤمنون بها إيماناً عميقا (العميان، 2008).

وتتطلب الفعالية التنظيمية توافـــق الثقافـــة وتناغمهـــا مـــع الإســـتراتيجية، والبيئـــة والتكنولوجيا فعلى مستوى التوافق مع البيئة الخارجية فإن الاستراتيجيات بدورها تعبر عـــن ثقافات تؤكد على المبادرة وأخذ المخاطرة، وقبول الاختلاف والتعددية، ووجود مستوى عـــال من التنسيق والتكامل بين وحدات المدرسة الإدارية، أو على العكس من ذلك تركز على زيادة الإنتاج فقط من خلال خلق ثقافة تنظيمية تؤكد على إحكام الرقابة وعدم قبول الاختلافات. أما على مستوى التوافق بين البيئة الداخلية والقيم الثقافية فهو سمة من سمات المنظمات الناجحـــة وفقاً للتكنولوجيا البسيطة والروتينية التي تتناسب مع البيئات المستقرة، وتعمل في ظل ثقافـــة تتبع نمط المركزية في اتخاذ القرارات وتسمح بدرجة محددة مـــن المبـــادرة الفرديـــة، أمـــا التكنولوجيا المعقدة فتطلب درجة من التكيف وتتضح في ثقافات تؤكد علـــى قـــيم المبـــادرة والانضباط الذاتي (القريوتي، 2008).

وعلى الرغم من غموض الروابط بين كل من الثقافة التنظيمية والفعالية نـــسبياً إلا أن تحديد مفهوم الفعالية يرتبط بصورة قوية بالثقافة والمعتقدات التي يعتنقها الأفراد تجاه ما يرونه

هاما كالرضا الوظيفي لدى العاملين، وزيادة معدل الحضور، ومعدل دوران العمل، وزيادة إنتاجية المدرسة، والتحصيل الأكاديمي للطلاب كمعايير للفعالية، ويحتاج تحقيق فعالية المدرسة وجود ثقافة قوية داخل المدرسة، وهيكل تنظيمي مرن، وتوقعات عالية لتحصيل الطلاب وأداء العاملين ومناخ مدعم لعملية التعليم والتعلم (غريب وآخرون، 2005).

- دورالثقافة التنظيمية في تعزيز الالتزام التنظيمي:

يعرف الصيرفي (2008) الالتزام التنظيمي بأنه "يمثل اعتقاد قوياً وقبولاً من جانب الأفراد لأهداف المنظمة وقيمها، ورغبتهم في بذل أكبر عطاء أو جهد ممكن لصالح المنظمة التي يعملون بها مع رغبة قوية في الاستمرار في عضويتها".

وأشار كل من جورين وسمرز واسيتو (Gruen, Summers &Acito, 2000) في دراسة لهم أن الالتزام التنظيمي يعد حالة سلوكية وارتباطاً نفسياً نحو المنظمة، لذا تنص الرؤية السلوكية على أن هناك ثلاثة أنماط تشكل في مجموعها الالتزام التنظيمي، وهذه الأنماط هي:

- النمط الوجداني للالتزام التنظيمي (الالتزام الوجداني) (Affective commitment):

ويقصد به شعور الموظف بالارتباط بالمنظمة والمساهمة فيها.

- النمط الاستمراري للإلتزام التظيمي(الالتزام المستمر) (Continuous Commitment):

ويشير إلى تمسك الفرد بالبقاء في مهنته أو في المنظمة التي يعمل بها بالرغم من وجود بدائل للعمل متاحة له مما يتطلب منه تضحيات مادية وبشرية.

- النمط المعياري للإلتزام التنظيمي (الالتزام المعياري) (Normative Commitment):

ويشير إلى شعور الفرد بالواجب تجاه المنظمة التي يعمل بها، وذلك الواجب يحتم عليه البقاء في المنظمة كنوع من الولاء والقيم الأخلاقية نحوها.

وللثقافة التنظيمية أثر كبير في الالتزام التنظيمي لدى العاملين، فوجود التعاون بين أعضاء المنظمة وإيمان أفرادها بقيمها وثقافتها له أثره في التزامهم التنظيمي، فمثلاً في المنظمات اليابانية التي تطبق نظرية(z) تعود قوة المنظمة إلى الأفراد العاملين فيها، وقد يكون ارتباطهم واندماجهم الذاتي بالمنظمة ناتجاً عن الإحساس بأن قيم وأهداف العمل في المنظمة تتماثل مع قيمهم وأهدافهم، ولا يتأتى التزامهم نحو منظماتهم من دافع المنفعة المادية فقط، بل من قيم وثقافة قوية تزيد ارتباط العاملين بمنظمتهم (Oreily, 1991).

ويتطلب تطوير الالتزام التنظيمي تعامل المنظمة بوضوح مع العاملين وجعلهم يشعرون بأنهم جزء لا يتجزأ من المنظمة وأهدافها، وممارسة سياسة الباب المفتوح مع الأفراد العاملين وينبغي التعامل بوضوح مطلق فيما يتعلق بسلوك الأفراد للمحافظة على سرية العمل من خلال تعزيز الضبط الذاتي، ومنح الفرصة للعاملين في تحمل مسؤولية العمل، وتطوير قدراتهم ومهاراتهم للعمل بتعاون وبروح الفريق الواحد داخل المنظمة، فضلاً عن التوجه نحو إستراتيجية الالتزام التنظيمي في المنظمة، والذي يتم باستخدام المهارات الإنسانية والتعامل وفق احترام الذات الذي له عوائد أكبر بكثير من تكلفتها، مما يعود بالنفع على مهارات العاملين واتجاهاتهم لبذل جهد أكبر نحو العمل المتسم بالتحدي (Steers & Porter, 1991).

وقد أشار المدهون والجزراوي (1995) الى أهمية جهود الإدارة وأثرها على الإلتزام التنظيمي وذلك في المجالات التالية:

المحافظةعلى علاقات فردية وطيبة مع المعلمين، وإتباع سياسة "عامل الآخرين كما تحب أن يعاملك الآخرون"، ومشاركة الإدارة للمعلمين بالعمل والحياة الإجتماعية حتى تتعرف الإدارة على التفاصيل الخاصة بحياة المعلمين في الحياة الإجتماعية، وأن يعرف المعلمون تفاصيل المعلومات المتعلقة بالعمل وإنجازه، وإبراز أهمية النوعية للمعلمين، لأن من أولى واجبات مدير المدرسة إيصال رسالة واضحة للمعلمين حول أهمية المخرجات بالنسبة للمدرسة، وإقناع المعلمين بأن تحقيق النوعية جزء مهم من رسالة المدرسة، وإن تعامل المعلمين والتزامهم جزء أساسي من تحقيق هذه الرسالة، لذلك فإن إبراز المدير لأهمية النوعية والحديث عنها، والثناء عليها، يساعد على ايجاد جو مناسبا لبناء وتطوير الإلتزام التنظيمي.

وإن تدعيم التزام التربويين لمؤسستهم تعتمد إلى درجة غير قليلة على الإداريين التربويين فهم الذين يضعون الأهداف الواضحة، وهم الذين يحددون نظم المكافآت والحوافز وهم الذين يجب أن يتبنوا النمط الإداري الديمقراطي الذي يقوي التزام التربويين للمؤسسة التربوية ويرسخها، ولا بد من الإشارة في هذا الإطار إلى أهمية أن يكون الإداري التربوي نفسه قدوة وأنموذجاً في العمل والعطاء، إذ لا معنى لمطالبة العاملين بالالتزام بينما الإداري نفسه لا يؤمن به ولا يطبقه فعلياً. فالإداري التربوي يجب أن يعي أنه قد لا يستطيع أن يفعل الكثير إزاء العوامل الشخصية المؤثرة في الالتزام التنظيمي، ولكنه بالتأكيد يستطيع أن يفعل الكثير فيما يتعلق بالعوامل التنظيمية التي هي مسؤوليته إلى حد كبير (بطاح، 2006).

- دور الثقافة التنظيمية في إحداث التغيير والتطوير التنظيمي:

ترتبط الثقافة التنظيمية بعملية التغيير والتطوير التنظيمي، حيث نرى أن أساس التطوير والتغيير التنظيمي هو فهم السلوك الفردي والجماعي، ومن ثم محاولة تعديل هذا

السلوك بما يخدم أهداف المنظمة، ويهدف التغيير والتطوير والتنظيمي إلى تغيير وتطوير العاملين عن طريق التأثير في قيمهم ومهاراتهم وأنماط سلوكهم، وعن طريق تغيير التكنولوجيا المستعملة، وكذلك العمليات والهياكل التنظيمية، وذلك سبيلاً لتطوير الموارد البشرية والمادية، أو تحقيق الأهداف التنظيمية معاً (القريوتي، 2000).

ويتنوع دور الثقافة التنظيمية السائدة في المدرسة في عملية التغيير والتطوير من مدى قبول الأفراد لبرامج التغير والتطوير، ومدى الاستعداد للمشاركة فيه، ودرجة الالتزام بنتائج التغيير والتطوير، ومدى الرضا الوظيفي لديهم عن العمل، ومستوى الصراع والجماعات أو التعاون بين الأفراد، ومستوى الولاء التنظيمي، وسيادة روح التعاون والتنسيق بين الأفراد العاملين في المدرسة وحماسهم لبرامج التغيير (ماهر،2000).

ولذا فإن عملية التغيير و التطوير التنظيمي للمدرسة تعتمد على محاولة بناء رؤية مستقبلية للمؤسسة التربوية وغرس التغيير في ثقافة المدرسة، وخلق المناخ المناسب للتغيير الذي يمكن كافة العاملين من معالجة جميع المشكلات التي يعاني منها التنظيم المدرسي والعمل على إيجاد التوافق والتطابق بين الأهداف الفردية والتنظيمية، وبالتالي زيادة درجة الانتماء للمؤسسة، وتطوير نظام اتصال فعال يؤمن التكامل والتنسيق بين وحدات المؤسسة واعتماد النهج الديمقراطي القائم على ذوي العلاقة كلهم، وتأمين المعلومات الكمية والنوعية للعاملين على التغيير والتطوير. (بطاح، 2006).

- دور الثقافة التنظيمية في تعزيز الإبداع التنظيمي:

تعمل المنظمات المعاصرة في ظل ظروف متغيرة ومعقدة تفرض عليها تحديات عديدة وكبيرة لم تشهدها من قبل، وينبغي على المنظمات مواجهة هذه التحديات بسرعة ولكن بكفاءة وفعالية، الأمر الذي يتطلب قدرات إبداعية عالية لدى المنظمات لتتمكن من تطوير

حلول وأفكار وأراء جديدة تمكن المنظمات من الاستمرار بل والنمو، ويزداد الاهتمام بموضوع الإبداع في ظل التحديات المتنامية التي تفرضها ظاهرة العولمة والتغيرات التقنية المتسارعة والمنافسة الشديدة والثورة المعلوماتية و الاتفاقيات الدولية بشأن التجارة الحرة وغيرها، وقد أكد العديد من الكتاب والباحثين على حاجة المنظمات للإبداع من خلال تأكيدهم على أن الإبداع أصبح من بين وظائف المدير الرئيسية، وأن من واجب كل مدير أن يتعلم كيف يدير عملية الإبداع، وأصبح الإبداع أمراً ضرورياً وحيوياً للمنظمة، وليس ترفاً أو أمراً ثانويا (حريم، 2003).

وفيما يتعلق بالعلاقة بين الثقافة التنظيمية والإبداع التنظيمي، فإن المحور الجوهري للمنظمات المبدعة يقوم على تطويرها لثقافة تنظيمية تعمل على بلورة الاتجاهات الإبداعية في منهج فكري وعملي، يقوم على قيم ومعايير وممارسات وظيفية تعمل على ترسيخ الإبداع كهدف تنظيمي متجدد ومطلوب، وإيجاد النظم والأساليب التي تجعل العملية الإبداعية ذات قيمة وظيفية تمثل قاسماً مشتركاً بين العاملين على مختلف درجاتهم الوظيفية. فبيئة المنظمة الداخلية – التي تتصف بوجود الإمكانات المادية، وتوفر المعلومات والخبرة المتاحة لأعضاء المنظمة، والنظام الإداري المرن الذي لا يتصف بالتعقيد أو الجمود، والمناخ الذي تسوده الثقة بين الأفراد والتي هي أساس تنمية الاتصال المفتوح الذي يساعد بدوره على تدفق المعلومات وحل المشكلات – من شأنها أن تؤثر على السلوك الإبداعي في المنظمة عن طريق تشجيع التعبير عن الأفكار الجديدة وتطويرها وحمايتها وتقديرها (الدهان، 1992).

وقد أشار بطاح (2006)؛ والعميان (2008) إلى مجموعة من الإجراءات التنظيمية التي من شأنها أن تساعد على تعزيز وتنمية الإبداع التنظيمي:

- تشجيع العاملين على طرح الأفكار والنقاش الحر، والعمل على الإهتمام بآراء الآخرين.
- إيجاد قنوات إتصال فعالة تسمح بتبادل المعلومات بين الأفراد والتعبير عن الأفكار ومناقشتها.
- تشجيع التنافس بين العاملين لدفعهم نحو التوصل إلى أفكار إبداعية جديدة.
- تقديم الدعم المادي والمعنوي للمبدعين ومشاريعهم الإبداعية.
- دراسة الأفكار الجديدة دراسة جادة وإبداء الاهتمام بها وتطبيق الجيد منها.
- إيجاد بيئة تدعم السلوك الإبداعي.
- تجنب الأسلوب الأوتوقراطي في القيادة.
- إيجاد هيكل تنظيمي منفتح، ومرن.
- تشجيع ودعم ثقافة تسمح بقدر من التجارب والخبرات الإبداعية.

وأخيراً ترى الباحثة أنه لابد من التأكيد على القيم والمعتقدات والمثاليات التي تشجع الإبداع في المجتمع، وتطوير المؤسسات والسياسات وبخاصة التعليمية منها بما يسمح بإكتشاف المواهب وتشجيعها ورعايتها ومكافأتها، فمجتمعاتنا العربية تواجه أوضاع صعبة سياسية واجتماعية، واقتصادية، وثقافية ولذلك فهي بحاجة ماسة للإبداع على مستوى الفرد والجماعات والمنظمات، حتى تستطيع مواجهة التحديات الكبيرة الداخلية منها والخارجية وتحقيق التنمية الشاملة بجميع أبعادها.

دور الثقافة التنظيمية في تعزيز الانضباط المدرسي:

يعتبر الإنضباط المدرسي هدفاً رئيسياً للإدارة المدرسية، ويقوم مفهوم الانضباط المدرسي على أساس أنه عملية تربوية تتطلب التحكم في السلوك والعواطف والانفعالات تحت

قيادة موجهة من أجل تحقيق هدف معين. ويقتضي مفهوم الانضباط المدرسي التفهم الصحيح للسلوك القويم وتكوين العادات المرغوبة والاتجاهات الصحيحة والالتزام بالمعايير المقـررة. ويقتضي أيضاً خضوع الرغبات الفردية لرغبة الجماعة لتحقيق الاقتصاد والفاعليـة، وتعـد عملية الضبط المدرسي من الحاجات النفسية التي تسعى العملية التربوية إلى تنميتهـا لـدى الطلبة، لأنها وثيقة الصلة بالنضج النفسي المتمثل بقدرة الطالـب علـى الاتـزان الانفعـالي والنفسي، وكذلك لارتباطها بقدرة الطالب على ممارسة حقه في الحرية الفردية وقدرته علـى تحمل المسؤولية.

والانضباط المدرسي يعني التزام الطالب بتعليمات المدرسة والسير ذاتياً وفقاً لقوانينها وأنظمتها بتوجيه رغباته وتنظيم ميوله ودوافعه للوصول إلى نمو فـي الـسلوك الاجتمـاعي المقبول الذي يتفق وأهداف التربية والتعليم وغاياتها (المعايطة، 2007).

وللثقافة التنظيمية السائدة في المدرسة دور حيوي في تحقيق الانضباط داخل المدرسة من خلال إلتزام جميع العاملين بقواعد وقوانين العمل بداخلها، ووجود حـس مـشترك لـدى العاملين في المدرسة بأهدافها وبما هو مهم، والتركيز على أهمية التعلم وعدم التهاون مع مـا يعوق التعلم الجيد، وتساعد الثقافة على وجود توقعات سلوكية عالية واتفاق بين العاملين فـي المدرسة حول ماهية السلوك المناسب، وتعريف الطالب بهذه التوقعات، والاهتمام بـالطلاب كأفراد وبأهدافهم وتحصيلهم ومشكلاتهم واشتراكهم في عملية اتخاذ القرار، ومساندة الطـلاب في أنشطتهم الأكاديمية والتركيز على تحقيق الطلاب للضبط الذاتي للسلوك بمعنى أن يكـون بمقدور الطلاب أن يتحكموا في سلوكهم، وأن تكون لديهم المهارات اللازمة لذلك. ومن هنـا فإن إيجاد ثقافة تنظيمية مشجعة على الانضباط قد يصبح أمراً هاماً وذلـك بوضـع أنظمـة وقواعد واضحة للسلوك وطرائق للتعامل مع المخالفات السلوكية، وتزويد المدرسـة ببـرامج

إرشادية متكاملة يمكن أن تطبقها و يدرب المرشدون عليها، ويتم التركيز في تدريبهم على مهارات الإرشاد (غريب وآخرون، 2005).

ويضيف عطوي (2004) أن مدير المدرسة يمكن أن يلعب دورا أساسيا في تحقيق الإنضباط المدرسي من خلال القيام ببعض الإجراءات والممارسات الإدارية ومنها:

1. ملاحظة حاجات البيئة المدرسة وإدراكها بشكل عام.
2. المساعدة على إرساء بيئة تساعد الطالب على تحقيق الصحة النفسية والنمو في النواحي كافة.
3. العمل على توفير مناخ ديمقراطي بين جميع العاملين في المدرسة بما يخدم العملية التربوية ويلبي حاجات الطلبة من خلال إشراك العاملين في المدرسة بإعداد الخطط والبرامج الوقائية.
4. توزيع المهمات والمسؤوليات والأدوار على المعلمين لتفعيل مجالس الآباء والمعلمين ومجالس الطلبة في المدرسة.
5. توفير جو ملائم للعمل الإرشادي في المدرسة والعمل على متابعة الخدمات الإرشادية فيها وتقويمها.
6. تكوين جو من الصداقة والمحبة بين الطلبة والمعلمين وتشجيع الحوار الديمقراطي بينهم.
7. إشراك الطلبة في معالجة مشكلاتهم وتحمل المسؤولية في قضايا الانضباط المدرسي.
8. دعوة مدير المدرسة أعضاء مجلس الضبط للاجتماع مرة واحدة في كل شهر على الأقل لتدارس القضايا والمشكلات الطلابية والتربوية في المدرسة، والعمل على

وقايتها بأفضل السبل التربوية بالتعاون والتنسيق مع المعلمين والمرشد التربوي في المدرسة.

9. عقد اجتماعات دورية لأعضاء الهيئة التدريسية كافة لمناقشة القضايا والسلوكيات الطلابية المخالفة لتعليمات الانضباط المدرسي وإعداد البرامج الوقائية والعلاجية لها.

وهكذا تخلص الباحثة أن للثقافة التنظيمية التي يعتنقها الأفراد في المنظمات تأثيراً قوياً ومباشراً على سلوكهم وأدائهم لأعمالهم، وعلاقاتهم برؤسائهم، ومرؤوسيهم، وزملائهم والمتعاملين معهم، وتعكس هذه القيم والمعتقدات درجة التماسك والتكامل بين أعضاء المنظمة وكأنها نظام رقابة يدق الأجراس عندما يخرج السلك عن الحدود التي رسمت لهُ. وتعد الثقافة التنظيمية عاملاً هاماً في توجيه سلوك الأفراد، والجماعات العاملين في المؤسسات التربوية والإدارية، لما لها من تأثير واضح في تحصيل الطلاب وإنجازهم من جهة، وولاء وانتماء العاملين من جهة أخرى. وتعتبر ثقافة المدرسة بمثابة مخازن للمعلومات والمعرفة التي توجه أو تعوق الأداء الفعال للأفراد العاملين. وكلما كانت القيم والمعتقدات والمعايير السائدة، داخل المدرسة إيجابية ساعد ذلك على تحسين أداء المدرسة، وذلك من خلال التركيز على العمل الجماعي، والروح المعنوية، والثقافة التعاونية، ولهذا يجب على مدير المدرسة والفريق الإداري أن يكونوا على وعي بالثقافة التنظيمية السائدة داخل المدرسة، وأن يستثمروا جوانب القوة فيها، وأعتقد أن تحسين المدارس يحتاج إلى أن يعيد المديرون والمعلمون التفكير في أسلوبهم القيادي والإداري.

المبحث الرابع: النماذج

ويتضمن هذا المبحث مفهوم الأنموذج، أنواع النماذج، وظائف النماذج، خطوات بناء الأنموذج، وأمثلة لبعض النماذج في الإدارة المدرسية.

شهد العقد الأخير من القرن العشرين ثورة بناء النماذج والتي شملت الحياة وأنظمتها المختلفة، وفي مقدمتها النظام الاقتصادي والنظام الإداري والنظام التربوي، فأصبح بناء النماذج المتنوعة ظاهرة علمية، فظهرت النماذج التي تخدم متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية بشكل عام، وأغراض المؤسسات التربوية بشكل خاص، ومن المستحدثات الجديدة في مجال الإدارة التربوية اتجاه الدراسات الهادفة لحل المشكلات التربوية عن طريق بناء النماذج الإدارية المختلفة، إيماناً من أن هذا الاتجاه ربما يعد الصيغة الملائمة والأكثر عملية من أي إجراء آخر لمعالجة المشكلة التربوية وحلها (طاهر، 2007).

كما أن نماذج الإدارة التربوية، والتي أصبحت ترد في الأدبيات والممارسات الإدارية في السنوات الأخيرة، تهدف إلى تحسين الإدارة التربوية، وتعزيز الكفاءة الإدارية الشاملة والقاسم المشترك لمعظم هذه النماذج، أن لم يكن كلها هو أنها عموماً تركز على جانب واحد أو على عدد محدد من جوانب السلوك الإداري, في حين أن المؤسسة تعمل على درجة عالية من التعقيد، وتتضمن عدداً كبير من الوظائف والعمليات (Fisher & Friedman, 2008).

وعرف ديوتش (Deutsch) الأنموذج أنه: "عبارة عن بناء من الرموز والقوانين العاملة التي يفترض أن تماثل مجموعة من النقاط ذات الصلة ببناء قائم أو بعملية ما" (أبو أصبع، 1999).

ورأى مكليود (2000) بأن الأنموذج تجريد لشيء ما، ويمثل شيئاً معيناً أو نشاطاً معينا والذي يسمى كينونة، ويستخدم المديرون النماذج في تمثيل مشاكل تحتاج إلى حل وتمثل الأشياء أو الأنشطة التي تتسبب في المشاكل الكينونات، وقام بتصنيف النماذج من حيث الهدف الذي تؤديه إلى أربعة أنواع هي:

- **النماذج الطبيعية:** وتكون النماذج الطبيعية تمثيلاً في ثلاثة أبعاد لكينونتها، وتخدم هذه النماذج غرضا لا يمكن تحقيقه عن طريق الشيء الحقيقي، ومن أمثلتها النماذج الأولية للسيارات الجديدة، ومقياس مصغر لمراكز التسوق، وقد تكون هذه النماذج أقل فائدة لمدير الأعمال، فغالبا لا يلزم المدير رؤية أحد الأشياء في صورة طبيعة لكي يفهمها أو يستخدمها في حل المشكلة.
- **النماذج الوصفية:** أحد أنواع النماذج التي يستخدمها المدير يوميا ونادرا ما تميز كأنموذج وهذه النماذج تصف كينونتها بكلمات شفوية أو تحريرية، ويمكن للمستمع أو القارئ أن يفهم الكينونة من الوصف، وتعتبر النماذج الوصفية هي الأكثر شيوعا بين النماذج.
- **النماذج الرسومية:** وهي نوع آخر من النماذج يستخدم بصورة ثابتة، وتمثل النماذج الرسومية كينونتها بخطوط، أو رموز، أو أشكال مجردة، وغالبا ما يرافقها التوضيح بالكلام مثل التقارير، وتفسير الرموز، وتستخدم هذه النماذج في الأعمال لتوصيل المعلومات إلى المديرين، كما تستخدم أيضا في تصميم نظم المعلومات، فالعديد من الأدوات التي يستخدمها محلل النظم والمبرمج تكون رسومية في طبيعتها.
- **النماذج الرياضية:** تعتبر الأكثر تجريدا من بين النماذج، وتعتمد على مبدأ اختصار الحقائق إلى رموز رياضية، ويزداد استخدامها نظرا لقدرتها التجريدية على وصف خصائص النظام الطبيعي الذي تمثله ببساطة وبتكاليف زهيدة مقارنة مع النماذج الطبيعية فضلا عن قدرتها على تسهيل الفهم، والدقة التي يمكن أن تصف بها العلاقات بين أجزاء الشيء، وعليه فهي تحظى باهتمام بالغ في مجال نمذجه الأعمال فأي صيغة أو معادلة رياضية تكون نموذجا رياضياً.

في حين قسم كل من الكيلاني وديراني (1998) النماذج بشكل عام إلى قسمين رئيسيين هما: **النماذج الضمنية**: وهي عبارة عن أحكام رقمية بنيت على تنبؤات من الظاهرة التربوية حول علاقات من النوع الذي لم يحدد بطريقة رسمية. **والنماذج الصريحة**: وهي الممارسات التقليدية في بناء الأنموذج، والتي تتكون من تركيب علاقات رياضية بين متغيرين أو أكثر وتعتبر هذه النماذج تصاميم تجريبية لدراسة علاقات رقمية ضمن الظاهرة التربوية. وقد أشارا في نهاية عرضهما لأشكال النماذج وصنوفها إلى أن هناك ما يسمى بالنموذج **المقلد**: وهو الذي يتحلى بجميع خصائص النموذج الأصلي، ومن ميزاته أنه يهدف إلى تمثيل وتقديم جزء أو كل من نظام معين ويهتم بالوقت والتكلفة ويساعد في فهم نظام معين من خلال الوصف الجزئي للنظام ومحاولة التنبؤ به وتعميم النظرية التي بني عليها.

وهناك من صنف النماذج على أساس سلوكي وصفي أو معياري يدل على شيء سيحدث أو حدث بالفعل أو محتمل الحدوث، ووفقاً لذلك صنف كوكس وهوفر (1998) النماذج إلى أربعة أنواع هي:

- **النماذج المناظرة**: التي تعنى بتمثيل مشابه للخصائص الأساسية للواقع.
- **النماذج الوظيفية**: التي تشكل على أساس أعمال أو وظائف معينة.
- **النماذج الكمية**: التي تساعد في تسهيل عملية القياس وعملية الملاحظة.
- **النماذج النوعية**: التي تصنف على أساس الموضوع مثل النماذج التربوية.

وتقوم النماذج بشكل عام بخمس وظائف، حددها أبو أصبع (1999) بما يلي:

- **الوظيفة التنظيمية**: وتتمثل في مقدرة النموذج على تنظيم البيانات وربطها، وإظهار التشابه والصلات بين البيانات التي لم يسبق إدراكها.
- **الوظيفة التنبؤية**: وإذا قام نموذج جديد بشرح لما لم يكن مفهوما من البيانات من قبل فإنه يتضمن دائما تنبؤات، وإذا كان النموذج ذا طبيعية عملية فإنه يتضمن تنبؤات يمكن التحقق منها باختبارات مادية.

- **الوظيفة الموجهة:** وإذا لم يتم التحقق من التنبؤات لنقص في تكنيكات القياس، يمكن أن تصبح التنبؤات أدوات موجهة، والتي يمكن أن تقود إلى طرق وحقائق جديدة غير معروفة من قبل.
- **وظيفة القياس:** تسمح النماذج بعدد من التنبؤات تتراوح ما بين النوع البسيط نموذج "نعم" أو "لا"، إلى نماذج تتعامل بالكامل مع تنبؤات كمية حول (متى وكم)، وإذا أتاح لنا النموذج تنبؤات كمية بالكامل، مع درجة من الدقة حول متى أوكم، فإنه يصبح ذا صلة بقياس الظاهرة التي نهتم بها.
- **وظيفة التحكم:** عن طريق تطوير المعرفة، سيعمل الإنسان للسيطرة على الظواهر، ولذا فإن الوظائف الثلاثة تخدم هذه الوظيفة، لأنها تعمل على معالجة الظروف التي تحدد حدوث الظاهرة وتزيد من القدرة على التحكم بها.

خطوات بناء الأنموذج:

ربما يتصور بعضهم أن بناء الأنموذج عملية سهلة، أو أنها تعد لحاجات آنية مؤقتة، تنتهي وظيفتها بانتهاء تلك الحاجات، مع العلم أن بناء الأنموذج يمر بخطوات كثيرة، وبإجراءات معقدة، حتى يكتمل تركيبه، ولا بد أن يمر مصمم الأنموذج بإجراءات علمية منطقية تخدم الواحدة منها الأخرى، نظرا لتعامله مع نظام متكامل من التفاعل بين عناصره ويمكن القول بأن بناء الأنموذج يعد في الوقت الحاضر أهم وسيلة هادفة إلى تحقيق أهداف النظام التربوي المتنوعة والشاملة لاحتوائه على نوعين من العناصر: **أولهما:** العناصر الأساسية التي تشكل الهيكل العام للحالة المدروسة. **ثانيهما:** العناصر الثانوية التي تعد نشاطات متفاعلة ومتفرعة ومعززة لكل عنصر أساسي من عناصر الهيكل العام لتصبح إستراتيجيات عملية وفاعلة في تحقيق الأهداف الأساسية، وبذلك فإن بناء الأنموذج يمر بمراحل متعددة تترجم الإجراءات التي ينبغي أن تتبع ضمن الهيكلية التفاعلية بين العناصر الأساسية والعناصر الثانوية وتشمل (الطاهر، 2007):

1. أهداف الأنموذج، أو تحديد المشكلة.
2. وضع الاستراتيجيات التي تحقق كل هدف من أهداف الأنموذج.
3. اعتماد المعايير التقويمية للتأكد من أن هذه الاستراتيجيات تعمل بموضوعية باتجاه تحقيق الأهداف.

وانطلاقا من قناعة الباحثين بأهمية الأخذ ببناء النماذج في المجالات المختلفة ومنها المجال التربوي، فقد قام عدد منهم ببناء نماذج مختلفة للعديد من مجالات الإدارة التربوية وسوف تقوم الباحثة بعرض لبعض هذه النماذج:

1- أنموذج القيادة من أجل التعلم Leadership for Learning Model:

قام مورفي وإليوت وجولدرنج وبورتر (Murphy, Elliott, Goldring & Porter, 2007) باقتراح أنموذج إجرائي ثلاثي الأبعاد للقيادة من أجل التعلم مبني على نتائج الدراسات والأبحاث التي تمت حول المدارس ومديريات التربية ذات الإنتاجية العالية، للبحث في عناصر القيادة من أجل التعلم والبحث في سلوكيات مديري المدارس والمشرفين ذوي الأداء العالي. ويشير هذا الأنموذج إلى أن هناك أربعة شروط تؤثر في عملية بناء وتشكيل السلوكيات القيادية:

1) خبرة القائد السابقة (على سبيل المثال خبرته كمنسق مناهج في منصب معين في مديرية التربية سوف تؤدي بالطبع إلى تبني سلوكيات مختلفة عن السلوكيات التي يظهرها قائد لديه خبره في مجال مساعد مدير المدرسة في أحد الإختصاصات الأكاديمية).
2) القاعدة المعرفية التي يحصل عليها القائد من خبراته السابقة.
3) الصفات الشخصية للقائد (وهذه تتضمن حاجة الانجاز، ومستوى الطاقة لديه).
4) مجموعة القيم والمعتقدات التي تساهم في تحديد شخصية القائد (وتتضمن هذه معتقدات القائد حول الدور المناسب للأشخاص المرؤوسين في عمليات اتخاذ القرار).

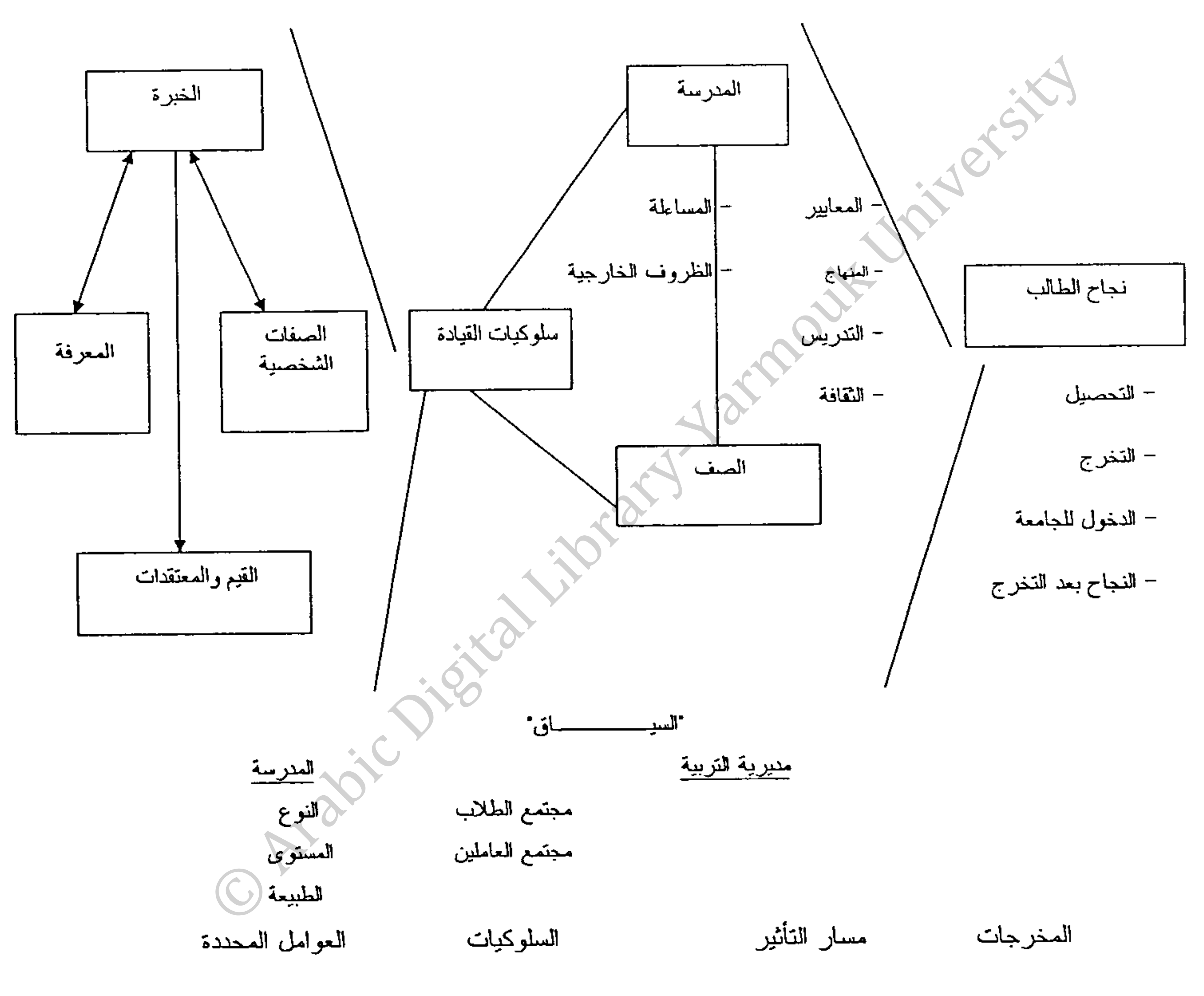
ويوضح الأنموذج كذلك أن سلوكيات القيادة تؤثر بشكل غير مباشر على المخرجات السياقية ذات القيمة، هذا يعني أن العمليات المدرسية والنشاطات الصفية تتوسط العلاقة بين سلوكيات القيادة وبين المخرجات السياقية ذات القيمة، وبمعنى آخر يمكن القول أن القادة يؤثرون على العوامل التي تؤثر بدورها على المخرجات. ويتم ضمن هذا الأنموذج الإشارة إلى أن سلوكيات القيادة تؤثر على العوامل المختلفة ضمن المستوى المدرسي (مثل بناء فريق العمل) وضمن المستوى الصفي (مثل وضع المجموعات الصفية).

وتم في هذا الأنموذج أيضا وصف أثر سلوكيات القادة من حيث عدد المخرجات ذات القيمة في ثلاث فترات زمنية مختلفة، مؤشرات التحصيل داخل المدرسة "علامات الطالب في الامتحانات النهائية العادية"، مقاييس الأداء في فترة الخروج من المدرسة والانتقال إلى مرحلة أخرى "فترة التخرج وإنهاء المدرسة"، ومؤشرات أكثر بعدا حول التحصيل "التخرج من الجامعة".

ويؤكد الأنموذج أيضا على أن يتم النظر إلى المخرجات باستخدام "تصور ثلاثي الأجزاء":

1. مستويات مرتفعة من تحصيل الطلاب "جودة تحصيل الطلاب".
2. المكتسبات أو النمو "القيمة المضافة".
3. التوافق في التحصيل عبر مجتمعات الطلاب الفرعية "العدالة والمساواة بين الطلاب"

ويشير الأنموذج في النهاية أن السياق يلعب دورا مهما في ممارسة القيادة من أجل التعلم. والشكل رقم (3) يوضح إطار عمل القيادة المركزة على التعلم.



الشكل رقم (3)

إطار عمل القيادة المركزة على التعلم

المصدر: (Murphy, Elliott, Goldring & Porter, 2007)

2- نماذج القيادة المدرسية الناجحة**Models of successful principal leadership:**

أشار كل من جر ودريسدال وملفورد (Gurr, Drysdale & Mulford, 2006) في دراسة بعنوان (نماذج لقيادة مدير المدرسة الناجحة: دراسات حالة إسترالية) إلى نماذج مقترحة لقيادة مدير المدرسة الناجحة، والتي تم التوصل إليها من نتائج دراسات الحالة التي تم إجراؤها في ولايتي تسمانيا وفيكتوريا، حيث تم إجراء دراسات حالة متعددة التصورات في خمسة مدارس في ولاية تسمانيا وتسعة مدارس في ولاية فيكتوريا كجزء من مشروع ISSPP (وهو المشروع الدولي لقيادة مدير المدرسة الناجحة، وهذا المشروع ثلاثي المراحل وتشارك فيه ثمانية دول: أستراليا، كندا، الصين، الدنمارك، انجلترا، النرويج، السويد، والولايات المتحدة، والمراحل الثلاثة هي: دراسات حالة ذات تصورات متعددة، الدراسات المسوحية،، دراسات الحالة القائمة على الملاحظة وبهذا يتضمن مشروع (ISSPP) الحصول على تصورات مختلفة من عدة دول من آسيا، أمريكا الشمالية، أوروبا، والباسيفيكي). وتم التركيز في دراسات الحالة هذه على قيادة مدير المدرسة حسب رأي أقرانهم ونظرائهم من حيث وصف سلوكياتهم القيادية على أنها ناجحة، وتم أيضا الحصول على تصورات هؤلاء الأقران والنظراء حول مدراء المدارس التي من الممكن أن تظهر النجاح من خلال تحسن مخرجات التعلم لدى الطلاب، ومن خلال تقارير المراجعة الايجابية للمدارس.

وكذلك فقد ورد في المرجع السابق أن ملفورد وجونز (Mulford & Johns, 2004) سجلوا النتائج التي تم التوصل إليها في دراسات الحالة هذه والتي تم إجراؤها في ولاية تسمانيا الاسترالية، وسجل جر وآخرون (Gurr et al, 2003) نتائج دراسات الحالة التي تم إجراؤها في ولاية فيكتوريا الاسترالية.

وفيما يلي توضيح للنتائج والنماذج التي تم الوصول إليها من دراسات الحالة التي تم إجراءها في كلا الولايتين:

نتائج ولاية تسمانيا Tasmanian Findings: قامت دراسة ولاية تسمانيا بتحديد المواضيع التالية:

- **السياق:** لقد ظهر أن معظم المواضيع حول الإدارة المدرسية الناجحة كانت مجسدة في السياق الذي تجري فيه هذه الممارسات القيادية الناجحة، ويتضمن هذا السياق فهم المجتمع الأوسع، والالتزامات المفروضة والدعم الذي يتم الحصول عليه من هذا المجتمع، وقد كان الموضوع الأخير في هذه الدراسة- والمرتبط بالتقييم- قد ظهر ضمن وخارج هذا السياق، وقد انعكس المدير الناجح بشكل ناقد على هذه الطموحات ومصادر الدعم، حيث كان على مدير المدرسة الاختيار فيما إذا كان يريد أن تصبح هذه الطموحات ووسائل الدعم جزءا من المدرسة.
- **قيم ومعتقدات مدير المدرسة:** لقد اتصف مدراء المدارس في كل مدرسة من المدارس الخمسة بامتلاكهم معتقدات وقيم يمكن وضعها ضمن ثلاثة فئات واسعة:

1) الحب الشديد والطيبة الطبيعية، حيث تظهر هذه القيم والمعتقدات من خلال النزاهة والتعاطف، والالتزام.
2) المساواة "كل شخص مهم" والتي تظهر من خلال الانفتاح والمرونة مع الآخرين.
3) التركيز على الآخرين، وخاصة الطلاب "كل طالب قادر على التعلم"، وتظهر هذه القيم من خلال توزيع القيادة والمسؤولية في المدرسة.

وتم وصف مديري المدارس المشاركة في هذه الدراسة من قبل الآخرين على أنهم أصحاب رؤية، ولديهم قدرة إلهام الآخرين، حيث لديهم القدرة الإبداعية والتفكير الضروري

لحفز الآخرين على امتلاك الصفات نفسها، وعلى الرغم من الفروقات في الشخصية وفي أسلوب القيادة، أظهر جميع مدراء المدارس مجموعة من الصفات المشتركة، والتي تتضمن بشكل رئيسي: النزاهة والانفتاح، المرونة، الإلتزام، التعاطف مع الآخرين، الطيبة والنية الحسنة، الحب الشديد لدور مدير المدرسة.

- توفير الدعم الفردي وبناء القدرة الفردية: بشكل عام أظهر جميع القادة توازناً بين ثلاثة أنواع من الدعم: الدعم أثناء وقت الأزمة، دعم الأفراد أثناء عمليات التحول، دعم مستمر في شكل الإشادة بالآخرين.

وأشارت دلائل دراسات الحالة أيضا أن بناء القدرة الفردية عملية ثلاثية المراحل حيث كان القادة يدعمون ويشجعون الآخرين لتحمل مسؤولية القيادة، ويجب أن يتم تشجيع العاملين بقبول مسؤولية تعلمهم المهني الذاتي، وتعزيز ودعم التعلم المهني لمجموعات محددة من العاملين على سبيل المثال (الموظفون الكبار). وينتج عن هذه السلوكيات أن يشعر العاملون بأنهم ذوي قيمة في المدرسة، وإن مدير المدرسة يهتم بهم، وكان السياق الذي يحدث فيه الدعم وبناء القدرة مهما، حيث كان يعمل القادة الناجحون على خلق توافق بين مستوى ونوع الدعم المقدم وبين احتياجات العاملين.

- **بناء قدرة المدرسة:** تم بناء قدرة المدرسة من خلال التواصل وإدارة عملية التغيير بشكل جيد وتضمن بناء قدرة المدرسة الاهتمام بجانبين مهمين: الثقافة المدرسية، البناء المدرسي.

- **الثقافة المدرسية:** أشارت الدلائل التي تم الحصول عليها من دراسة الحالة أن قادة المدارس الناجحة عملوا على تعزيز ثقافة تتصف بالزمالة، والتعاون، والدعم، والمساندة، والثقة وتم تجذير هذه الثقافة من قبل مدراء المدارس الناجحين، ومن خلال قيم ومعتقدات الديمقراطية والعدالة الاجتماعية، وعزز هؤلاء القادة أيضا ثقافة يتم فيها تشجيع الإبداع والإقدام، وقام مدير كل مدرسة من هذه المدارس المشاركة في هذه الدراسة بتطوير ثقافة قائمة على التعلم.

- **البناء المدرسي:** ويمكن تصنيف النتائج المرتبطة بتأثير القادة على بناء المدرسة إلى الفئات التالية: المشاركة في اتخاذ القرارات، القيادة الموزعة (تفويض القيادة)، التعلم المهني في جميع أقسام المدرسة، من جميع مواقع دراسات الحالة، كان هناك دلائل تشير إلى أن القادة الناجحين يشجعون اتخاذ القرارات التشاركية من أجل تحفيز وتمكين الآخرين وكان تركيزهم الرئيسي على توزيع القيادة، حيث تم تسهيل هذه العملية من خلال توفير الدعم لعمليات وممارسات القيادة الموزعة، وتعزيز ثقافة قائمة على الثقة بين العاملين والطلاب والمعلمين، وأيضا من خلال التخطيط الجيد من أجل ضمان أن تكون ممارسات توزيع القيادة جزءا متكاملا من عملية التعليم والتعلم والحقول الأخرى الرئيسية في عمليات المدرسة، وسهل القادة الناجحون أيضا التعلم المهني في جميع أقسام المدرسة والذي كان أساسيا في عملية التغيير.
- **نحو رؤية مدرسية مشتركة:** أشارت الدلائل التي تم الحصول عليها من دراسات الحالة أن نجاح المدرسة يعتمد بشكل كبير على تطوير رؤية مشتركة أو رؤية جماعية للمدرسة، وفي معظم المدارس شكلت الرؤية أربعة جوانب من توجه المدرسة: التركيز (تركيز فردي على كل طالب)، البيئة (تتصف بالأمن، والاهتمام، والعلاقات الايجابية)، التوقعات (القيم المدرسية حول سلوكيات الطلاب وتصرفاتهم، والعاملين، وأولياء الأمور)، مجال التركيز (التعلم مدى الحياة، ورأس المال الاجتماعي).

وتم عكس رؤية المدرسة في المنهاج المستخدم وفي استراتيجيات التعليم والتعلم، وتم التأكيد على رؤية المدرسة من خلال الاهتمام الواضح واستخدام إستراتيجية داعمة في بيئة المدرسة، وأشارت الدلائل كذلك إلى أنه تم تشكيل وتعزيز رؤية كل مدرسة بشكل نظامي وعلى أساس واضح من أجل ضمان الوصول إلى تركيز مدرسي يتصف بالتماسك والشمولية.

- **مخرجات المدرسة:** يمكن تصنيف مخرجات المدرسة الناجحة التي تم تقديرها من قبل مجتمع المدرسة إلى ثلاثة مجموعات: مخرجات التعليم والتعلم، مخرجات الطلاب، ومخرجات رأس المال الاجتماعي/المجتمعي.

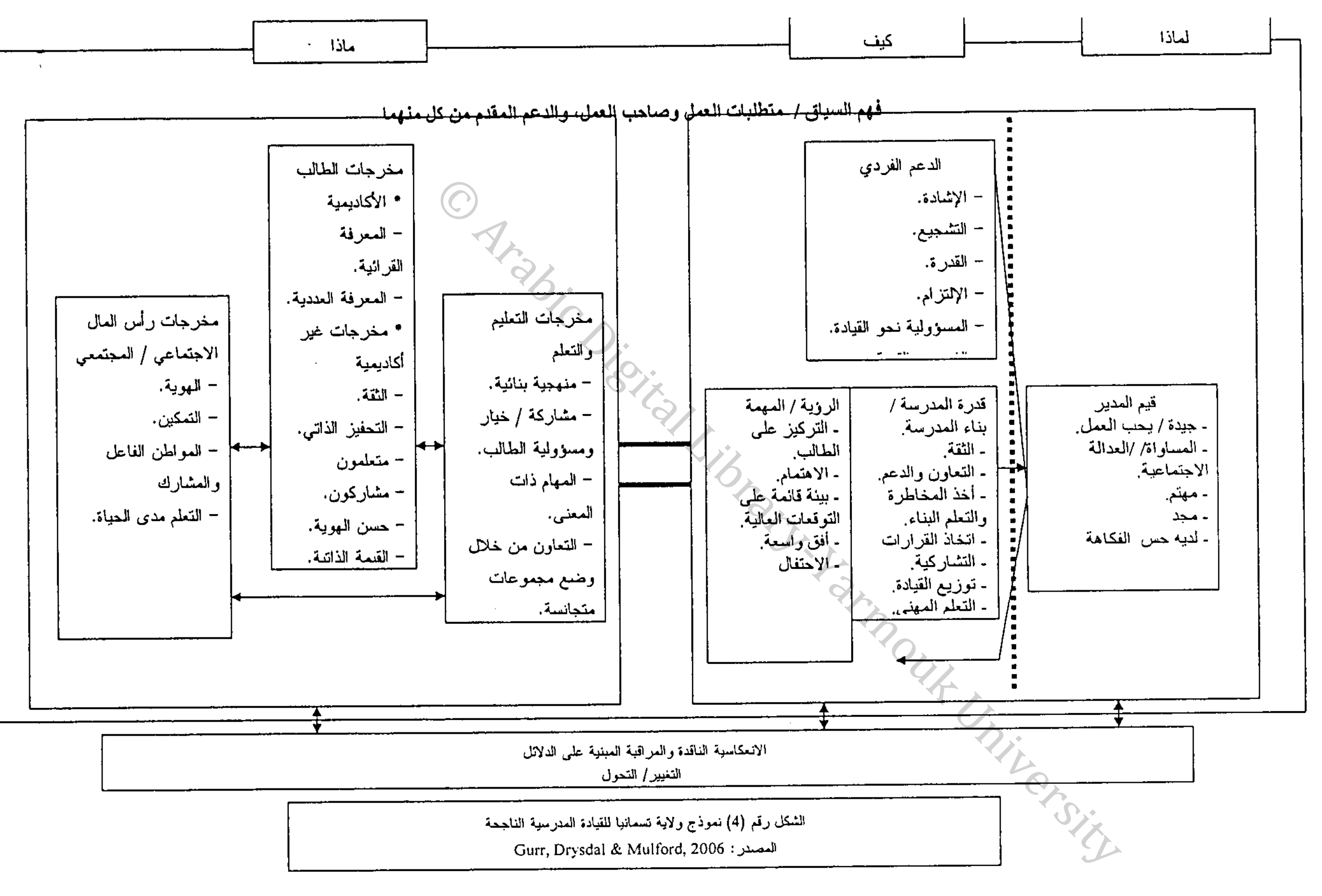
- **مخرجات التعليم والتعلم:** تظهر النتائج المرتبطة بالتعليم والتعلم ومخرجاته أن هناك روابط واضحة بين هذه المخرجات وبين قيم مدير المدرسة ومهمة ورؤية المدرسة حيث يتم الحصول على مخرجات التعليم والتعلم الناجحة من خلال إطار عمل قائم على العدالة الاجتماعية، ومن خلال التركيز على مسؤولية الطلاب عن تعلمهم الذاتي إضافة على القيادة، تؤثر مجموعة أخرى من العوامل أيضا على عملية التعليم والتعلم، ومن بين هذه العوامل نجد أن سياق المدرسة هو الأهم، بالنسبة للمدارس التي تخدم الطلاب من المجتمعات منخفضة المستوى الاجتماعي والاقتصادي نجد أن استمرار المدرسة في تقديم الخدمات لهذه المجتمعات من القوى المؤثرة المهمة في التغيير التربوي.
- **مخرجات الطلاب:** أشارت النتائج ذات العلاقة أن مجموعة واسعة من مخرجات الطلاب كانت شائعة ومشتركة عبر السياقات المدرسية المختلفة وتتضمن: تحقيق الإمكانيات الشخصية مشاركة الطالب، الثقة بالذات، التوجه الذاتي، بناء الهوية بناء الحس المجتمعي، حس الانتماء المعرفة القرائية والعددية.
- **مخرجات رأس المال الاجتماعي/المجتمعي:** بينما أشارت النتائج من كل مدرسة أن القيادة المدرسية الناجحة ركزت على بناء رأس المال الاجتماعي في كل مدرسة وذلك من حيث تسهيل النشاطات الجماعية المبنية على القيم، والمعايير، والفهم المشترك كانت هناك أيضا دلائل تشير إلى أن هذه المخرجات قد خرجت خارج أسوار المدرسة بحيث تتضمن مجتمع المدرسة والمجتمع الأوسع الذي تقع فيه المدرسة.

- **المراقبة، التقييم المبني على الدلائل، والانعكاسية الناقدة والتغيير والتحول:** تقترح الدلائل من دراسات الحالة أن القيادة الناجحة تتجاوز مجرد الاستمرار في عمل شيء معين بشكل ناجح. إضافة للانعكاسية المستمرة نحو القيم والسلوكيات الذاتية، يسهل القادة الناجحون المراقبة الانعكاسية، والتقييم من خلال التعلم المهني الفردي والجماعي ومن خلال استخدام بعض الطرق الخارجية الأخرى مثل السياسيات الموضوعة في المناطق التعليمية، ويتم بعد ذلك استخدام الانعكاسية الناقدة الشاملة المرتبطة بالقيادة من أجل الحصول على المعلومات الضرورية لإجراء التغيير إذا كانت هناك ضرورة لذلك.

الأنموذج المقترح الذي تم التوصل إليه بناء على نتائج دراسات الحالة في ولاية تسمانيا:

تقترح دراسات الحالة الخمسة في ولاية تسمانيا أن القيادة المدرسية الناجحة عملية تفاعلية، تبادلية، ومتطورة تتضمن عدة لاعبين، وتتأثر هذه القيادة المدرسية الناجحة وتؤثر بنفس الوقت بعوامل مهمة، مثل السياق المدرسي، وأكثر من ذلك، تشير النتائج أيضا أن القيادة المدرسية الناجحة تتأثر بشكل كبير بالقيم والمعتقدات الرئيسية لدي مدير المدرسة وتقدم هذه القيم الدعم الفردي، وبناء القدرة على مستوى المدرسة، وهذا يتضمن بناء ثقافة المدرسة، وتساهم القيم والمعتقدات الرئيسية لدى مدير المدرسة إضافة لقيم ومعتقدات الأشخاص الآخرين في مجتمع التعليم والتعلم، ومخرجات الطلاب، ومخرجات رأس المال الاجتماعي للعملية المدرسية، وتكمل عمليات مثل المراقبة والانعكاسية الناقدة المبنية على دلائل، والتي تؤدي إلى التغيير والتحول في الأنموذج والذي يوضحه الشكل رقم (4).

الصفحات 83-91 مفقودة من المصدر
خطأ في الترقيم



الشكل رقم (4) نموذج ولاية تسمانيا للقيادة المدرسية الناجحة

المصدر: Gurr, Drysdal & Mulford, 2006

وفيما يلي توضيح موجز لهذا الأنموذج:

تشكل قيم مدير المدرسة الناجح وسياق المدرسة بعد "لماذا" في الأنموذج، ويشكل لدعم الفردي والقدرة، قدرة المدرسة ومهمة/ورؤية المدرسة بعد "كيف"، وتشكل عملية التعليم والتعلم ومخرجات الطلاب والمخرجات المجتمعية بعد "ماذا"، وتشكل المراقبة والانعكاسية الناقدة المبنية على الدلائل على أبعاد "لماذا" "كيف"، و"ماذا"، والعلاقة بين هذه الأبعاد تشكل القسم الأخير من هذا الأنموذج وهي تشكل أيضا عناصر "كيف نعرف" و"هل نحتاج إلى التغيير".

ويركز هذا الأنموذج على الجوانب التالية:

- الطبيعة السياقية المجسدة لقيم مدير المدرسة، والقدرة الشخصية والتنظيمية، والمهمة والمخرجات.
- الطبيعة التفاعلية لقيم مدير المدرسة، القدرة والمهمة الفردية والتنظيمية من جانب والمخرجات من جانب آخر.
- تفسير واسع للمخرجات، وتفاعل هذه المخرجات مع بعضها البعض وهي تتضمن:
  1. عملية التعليم والتعلم.
  2. مخرجات الطلاب الأكاديمية وغير الأكاديمية.
  3. رأس المال الاجتماعي/المجتمعي.
- استقلال وفصل المراقبة المبنية على الدلائل، وهذا يشير إلى أن التربوي المهني لديه مسؤولية عدم تقبل ما يتوقعه صاحب العمل أو المجتمع فقط، ولكن يجب عليه أن ينعكس بشكل ناقد، وأن يتصرف إذا كان هناك ضرورة لذلك على جميع جوانب هذا الأنموذج، وهذا يتضمن السياق والعلاقات البينية بين جميع عناصر الأنموذج.

وضمن هذا الانموذج كانت الخطوة الأولى هي وصف طبيعة كل صفة أو سمه مشاركة في القيادة المدرسية الناجحة، على سبيل المثال تم الوصول في هذه الدراسة إلى أن قيم مدير المدرسة الناجح تتضمن الصفات التالية:

1. أن يكون إنسانا جيدا ويحب العمل
2. دعم العدالة والمساواة الاجتماعية
3. الإهتمام بالآخرين.

نتائج ولاية فيكتوريا Victorian Findings:

- مساهمة مدير المدرسة في النجاح: كانت من النتائج المهمة التى تم التوصل إليها هي أن كل مدير مدرسة قد ساهم وأثر إيجابيا في جودة التعليم المقدم، وتضمنت مساهمات مدير المدرسة الايجابية: تجسيد جسر من الثقة، توفير التوجيه الايجابي من خلال رؤية وحماسة مدير المدرسة، تواصل توقعات عالية مع العاملين والطلاب، التركيز على الطلاب والأسر، تمكين العاملين، خلق توازن بين أهداف المجتمع، العاملين والمدرسة تعزيز التغيير في التعليم والتعلم، بناء القدرة المدرسية.

وتم الإشادة بجميع المدارس من حيث مساهماتهم في نجاح المدرسة, تم وصفهم بأنهم المحفز الرئيسي لهذا النجاح.

- **القيم والمعتقدات:** كان كل مدير مدرسة في هذه الدراسة قادرا على وضع مجموعة من القيم والمعتقدات التي وجهت رؤيتهم وسلوكياتهم، وكانت هناك فلسفة شخصية تربوية قوية وواضحة لدى كل مدراء المدارس المشاركين في هذه الدراسة، وكانت هذه القيم محلية وعامة، حيث كانت القيم الدينية واضحة في المدارس الكاثوليكية وكان من الواضح أن مدراء المدارس يرغبون في إظهار جميع قدرات المدرسة

ولديهم اعتقاد قوي بضرورة تقديم تعليم أفضل لجميع الطلاب، وتضمنت القيم والمعتقدات المشتركة بين مدراء المدارس ما يلي:

- كل طالب مهم.
- كل طالب قادر على النجاح.
- كل طالب لديه إمكانيات يمكن الاستفادة منها.
- يجب دعم جميع أعضاء مجتمع المدرسة.
- يجب أن تركز المدرسة على مصلحة الطلاب في المقام الأول.
- يجب أن يكون مدير المدرسة قادرا على العمل التشاركي.

- **الصفات والخصائص الشخصية:** تمت الإشادة بجميع مدراء المدارس المشاركين في هذه الدراسة لكونهم يتصفون بالعطف والحب، والحماسة، والدافعية نحو مساعدة الطلاب على التحصيل الأفضل، وتم وصفهم بأنهم مثابرون، ولديهم تصميم، وأشار الباحثون في هذه الدراسة إلى أن مدراء المدارس المشاركين لديهم قدرة تواصل مرتفعة ولديهم مهارات اتصال ممتازة مع الآخرين، وكان لديهم توجه نحو الانجاز والتحصيل ليس على المستوى الشخصي فقط، ولكن لدى جميع أعضاء مجتمع المدرسة، وقام مدراء المدارس المشاركون في هذه الدراسة بوضع معايير وتوقعات عالية لأنفسهم وللمجتمع بشكل كامل، ولم يكن أي منهم مسرورا بالوضع الحالي، حيث كانوا يحاولون تغيير الظروف الحالية وينظرون إلى المعوقات على أنها تحديات، ما هو أهم هو أن هؤلاء المدراء كانوا قادرين على بناء الثقة بناء على النزاهة، والاهتمام والاحترام الذي يظهروه.

- **أسلوب القيادة:** تم النظر لجميع مدراء المدارس المشاركين في هذه الدراسة على أنهم قادة "أقوياء". وقام هؤلاء المدراء باستخدام مزيج من استراتيجيات الدعم والتأثير من

أجل تحقيق أهداف المدرسة، ويمكن وصف هذه الاستراتيجيات بأنها من الأعلى- للأدنى ومن الأدنى-للأعلى، وكان أسلوب القيادة المستخدم من قبل هؤلاء المدراء شاملا حيث كان قادرا على احتواء جميع الأشخاص وخلق روح من التعاون فيما بينهم. وقام هؤلاء المدراء بوضع المسارات للأشخاص للمشاركة والانجاز من خلال إزالة المعوقات وتوفير رؤية واضحة يتم تكريس المصادر الكافية من أجل تحقيقها قاموا بإنشاء علاقات واضحة جيدة مع مجموعة واسعة من المعنيين، وهذا سمح لهم بتطوير شبكة دعم وتحالفات قوية داعمة، وكان مدراء المدارس جيدين من خلال الاستمرارية في التركيز على تحسين جودة التعليم للطلاب والأسر.

- **فهم السياق:** كان سياق المدرسة وسياق المجتمع الذي عمل به جميع مدراء المدارس مفهوما بشكل واضح، وكان مدراء المدارس قادرين على تحليل المواقف و السياقات بشكل ناجح، ومن ثم وضع الخطط المناسبة والسلوك حسب هذه الخطط.
- **تدخل مدير المدرسة:** تصرف مدراء المدارس بشكل مقصود واستراتيجي، وشاركوا في مجموعة من المدخلات التي تعكس سياقات واحتياجات المدارس، وتم تركيز هذه المدخلات في بعض الأحيان على بعض المناطق الخاصة والمحددة في المدرسة، بينما كانت مدخلات أخرى عامة.

وتم تصنيف هذه المدخلات للفئات التالية:

1. **مخرجات الطلاب:** كان معظم مدراء المدارس مهتمين بتحسين مخرجات الطلاب في المناطق التقليدية مثل المعرفة القرائية والكتابية، والمعرفة العددية، وتم تحقيق هذا من خلال وضع أهداف محددة والعمل بشكل مستمر على رفع المعايير والتوقعات.

2. **التعليم والتعلم:** تستهدف هذه المداخلة عادة ممارسات التعليم والتدريس داخل الغرفة الصفية والمستخدمة لتدريس مناهج المدرسة، وتضمنت مدخلات التعليم والتعلم الجوانب التالية: برامج قيادة الطالب، إعادة تصميم العناصر الرئيسية في المنهاج، تقييم استراتيجيات التدريس الحالية، واستخدام مقاييس تقييم بديلة.

3. **قدرة المدرسة:** تتضمن قدرة المدرسة العديد من المدخلات يمكن تصنيفها إلى: القدرة الشخصية، القدرة المهنية، القدرة التنظيمية، والقدرة المجتمعية، شجع جميع المدراء النمو الفردي للمعلمين ووفروا الفرص للتطور المهني، وركز بعض مدراء المدارس على بناء الدعم المجتمعي، والحصول على المنشآت والموارد، بينما اتخذ مدراء آخرون الخطوات الضرورية من أجل خلق بيئة مدرسية آمنه من الناحية السيكولوجية والجسدية.

4. **مناطق تأثير أخرى:** يدرك مدراء المدارس المشاركين في هذه الدراسة التأثيرات الأخرى التي تترك أثر على مدارسهم، وكان العديد من المدراء مشاركين بشكل فاعل في النشاطات خارج أسوار المدرسة لتأكد من أن المعرفة والأفكار والخبرات التي يحضرها الطلاب معهم إلى المدرسة قادرة على المساهمة في تعزيز وتحسين مدارسهم والمحافظة عليها. وكان معظم المدراء أعضاء في لجان حكومية أو لجان نظامية في مناطق مثل المناهج، المنشآت، توزيع الموارد وغيرها، وكان معظم المدراء لاعبين مؤثرين في الشبكات المجتمعية والمهنية.

أما الأنموذج المقترح الذي تم التوصل إليه بناء على نتائج دراسات الحالة في ولاية فيكتوريا يوضحه الشكل رقم (5).



الشكل رقم (5)

أنموذج ولاية فيكتوريا للإدارة المدرسية الناجحة.المصدر:(Gurr et al 2006)

تم تطوير أنموذج ولاية فيكتوريا لتحقيق الأهداف التالية:

1. شرح وتصنيف أنواع المدخلات القيادية المختلفة، والكشف عن علاقتها مع مخرجات الطلاب وأثرها عليهم.
2. تقديم خارطة مفاهيمية للمدخلات المستخدمة من قبل مدراء المدارس.
3. تقديم إطار عمل لممارسين الآخرين ليستخدموه كدليل لسلوكياتهم المستقبلية.

ويبتعد أنموذج ولاية فيكتوريا عن الفكرة التقليدية الضيقة "للقيادة المدرسية "والتي تركزت على الإشراف على المعلمين، ويقترح أن مدير المدرسة قادر على عمل المدخلات التي تساهم في مخرجات الطلاب في العديد من المناطق.

ويشير الأنموذج إلى أن مخرجات الطلاب هي محور التركيز الرئيسي للمدرسة، ويمكن أن تتباين أشكال تحصيل الطلاب المشار إليها في الأنموذج من الأشكال التقليدية للتحصيل للأشكال الأكثر أصالة، ويتم تصنيف فئة التعليم والتعلم على أنها أثر من المستوى

الأول ويشير الأنموذج لأربعة عوامل في هذا التصنيف: تدريس المعلم، تصميم المناهج، التقييم، تعلم الطلاب.

ينظر إلى بناء القدرة على أنها أثر من المستوى الثاني بسبب أثره المحتمل على التعليم والتعلم، حيث أن بناء القدرة أحد أهم العوامل المؤثرة في تحسين المدرسة، ويشير الأنموذج المقترح لأربعة قدرات: القدرة الشخصية، القدرة المهنية، القدرة التنظيمية، القدرة المجتمعية، وتتضمن كل من هذه القدرات أربعة عوامل، وتظهر هذه العناصر في الشكل رقم (6).

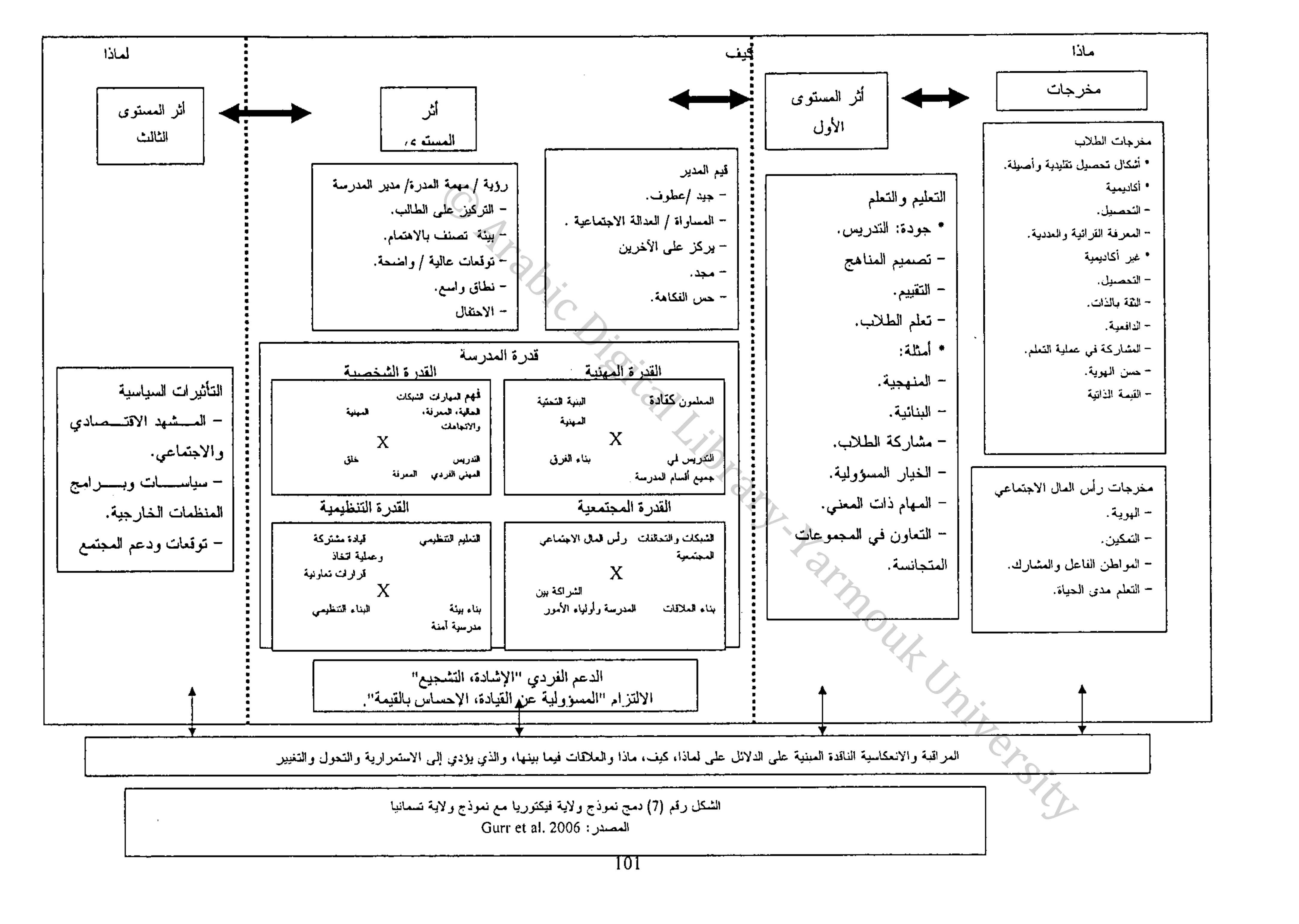
الشكل رقم (6) "بناء القدرة المدرسية" المصدر :(Gurr et al 2006)

ويتم إطلاق اسم "المستوى الثالث" على الأثر الأخير على تحصيل الطالب، وهو تأثيرات

الأخرى، ويمكن أن تختلف هذه التأثيرات الأخرى عبر المدارس المختلفة، ولكن يمكن أن تتضمن جوانب داخلية وخارجية مثل: البرامج والسياسات الحكومية، أصحاب العمل والمنظمات الأخرى، حجم المدرسة، المنشآت والمصادر، العوامل الديمغرافية والاجتماعية والاقتصادية، المصادر المجتمعية، واهتمامات وأولويات الأشخاص المعينين.

وقد قام جر وآخرون (Gurr et al, 2006) بتطوير أنموذج شامل ومتكامل وعصري للقيادة المدرسية، وذلك من خلال دمج النموذجين السابقين في أنموذج واحد.

فقد قاموا بإجراء مقارنه بين النموذجين، وتبين أن هناك تشابها واضحا وكبيرا بين المواضيع والنماذج التي تم الحصول عليها من الدراستين، فقد أظهرت الدراستان أن هناك مساهمة واضحة من قبل مدير المدرسة في جودة ونوعية التعلم في كل مدرسة من المدارس وأظهرت الصفات والخصائص المرتبطة بالمدير التي تم الكشف عنها في الدراستين أن هناك مجموعة مشتركة ومتوافقة من السلوكيات والسمات الشخصية، وتم تحديد أهمية قيم ومعتقدات مدير المدرسة كموضوع رئيسي في كل من الدراستين، حيث كانت مساهمتهم في مناطق بناء القدرة والتعليم والتعلم واضحة. والشكل رقم (7) يمثل الأنموذج الذي تم الحصول عليه من دمج أنموذج ولاية فيكتوريا مع أنموذج ولاية تسمانيا.



الشكل رقم (7) دمج نموذج ولاية فيكتوريا مع نموذج ولاية تسمانيا

المصدر: Gurr et al. 2006

كما أضهرت الدرستان إن أنموذج ولاية فيكتوريا يساهم في جزء "كيف" من أنموذج ولاية تسمانيا، حيث أنه يصف بعض العناصر الممكن وضعها في قدرة المدرسة، الدعم الفردي والرؤية/المهمة، وإن الرؤية/المهمة من أنموذج ولاية تسمانيا تتناسب مع التأكيد على أشكال التحصيل التقليدي والأصلي الذي تجده في قسم مخرجات الطلاب في أنموذج فيكتوريا، وإن وصف أنموذج ولاية فيكتوريا "للقدرات الشخصية، المهنية، التنظيمية، والمجتمعية" يوسع الدعم الفردي، القدرة والالتزام، والقدرة المدرسية "الثقافة والبناء" الموجودة في أنموذج ولاية تسمانيا.

هناك أيضا مساهمات مهمة في السياق والتغيير الموجودان في أنموذج ولاية تسمانيا بينما يتم وصف السياق في أنموذج ولاية تسمانيا من حيث وجهات نظر المجتمع ووجهات نظر أصحاب العمل، يتضمن أنموذج ولاية فيكتوريا التأثيرات التنظيمية، والاجتماعية والاقتصادية. ويمكن إضافة العناصر المتعلقة بالبيانات المرتبطة بالإصلاح في أنموذج ولاية تسمانيا إلى العناصر الموجودة في أنموذج ولاية فيكتوريا المرتبطة بالتعليم والتعلم "جودة التدريس، التقييم وتعلم الطلاب" وإلى عناصر مخرجات الطالب.

وبعد العرض السابق لبعض نماذج الإدارة التربوية، ترى الباحثة أن هناك اتجاهات حديثة مشتركة في كثير من الدول تشير إلى أهمية الأخذ ببناء النماذج في المجالات المختلفة ومنها المجال التربوي، خاصة بعد أن نجح تطبيقها على المؤسسات الإدارية الإنتاجية والخدماتية وغيرها وأثبتت جدواها في خدمة أغراض التنمية في المؤسسات التربوية بشكل خاص ومنظمات التنمية الاجتماعية بشكل عام، وأصبح تبني نماذج الإدارة التربوية ضرورة ملحة لأي عملية إدارية، فبناء النماذج يسهم في حل المشكلات التربوية، وتطبيق إجراءاتها سيؤدي إلى زيادة فاعلية الإدارة، وزيادة كفاءة المؤسسة التربوية.

ثانياً: الدراسات السابقة:

بعد أن تم عرض الأدب النظري في بداية هذا الفصل، يتناول العرض التالي الدراسات السابقة في مجال الثقافة التنظيمية من جهة، والثقافة التنظيمية المدرسية من جهة أخرى، والأداء الوظيفي لمدير المدرسة من جهة ثالثة، وفي مجال العلاقة بين الثقافة التنظيمية والأداء الوظيفي لمدير المدرسة من جهة رابعة. وسواء أكانت هذه الدراسات عربية أم أجنبية سيتم تناولها من الأقدم إلى الأحدث.

أولاً: الدراسات السابقة في مجال الثقافة التنظيمية

في دراسة تحليلية قامت بها المبسلط (1999) بعنوان "الثقافة المؤسسية في اجهزة الخدمة المدنية في الأردن " أجرت فيها تحليلاً للثقافة المؤسسية في أجهزة الخدمة المدنية في الأردن هدفت منها تحديد العوامل المؤثرة في الثقافة المؤسسية من خلال تصورات الموظفين في أجهزة الخدمة المدنية الأردنية، وإلى التعرف على طبيعة العلاقة بين العوامل المؤثرة في تشكيل الثقافة المؤسسية تبعاً لبعض المتغيرات، كالجنس والعمر والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والوظيفة والفئة الوظيفية. وطبقت الدراسة على (429) من موظفي الفئات الأولى والثانية والثالثة في جهاز الخدمة المدنية، باستخدام استبانة فرانسيس وودكوك (Francis & Woodcock, 1990) للقيم التنظيمية، والتي ترجمها إلى اللغة العربية "هيجان عام 1995" وتقيس هذه الاستبانة عدد من القيم التنظيمية موزعة على أربعة محاور رئيسية هي: أسلوب الإدارة (ويشمل قيم القوة, والصفوة, والمكافأة)، وإدارة المهمة (وتشمل قيم الفعالية، والكفاءة) وإدارة العلاقة الإنسانية (وتشمل قيم العدل، وفرق العمل، والقانون) وإدارة البيئة التنظيمية (وتشمل قيم الدفاع, والإبداع, والتنافس). وقد نتج من تحليل بيانات الدراسة أن جميع العناصر بإستثناء عنصر إدارة المهمة تؤثر في تشكيل الثقافة المؤسسية

وبمستوى قوى، كما أظهرت الدراسة وجود اختلاف وبدلالة إحصائية بين تصورات الموظفين للعوامل المؤثرة في تشكل الثقافة؛ تعزى لمتغيرات العمر، والوظيفة، والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

قام العبادلة (2003) بدراسة عنوانها "الأنماط القيادية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى الفئات الإدارية في محافظات جنوب الأردن"، هدفت التعرف على الأنماط القيادية الشائعة لدى الفئات الإدارية في الدوائر الحكومية الرئيسية في محافظات الجنوب، وعلاقتها بالثقافة التنظيمية. وتكونت عينة الدراسة من كافة (المديرين، والمساعدين، ورؤساء الأقسام) في الدوائر الحكومية الرئسية في محافظات (الكرك، والطفيلة، ومعان، والعقبة) والذين بلغ عددهم (444) فرداً. ولجمع البيانات تم استخدام أداة وصف فاعلية وتكيف القائد التي صممها هيرسي وبلانشرد (Heresy & Blanchard)، ولقياس الثقافة التنظيمية تم إستخدام الإستبانة التي صممها فرانسيس وودكوك(Francis&Woodcock). وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، أهمها: أن تصورات أفراد العينة للثقافة التنظيمية كانت إيجابية، فقد كان ترتيب القيم التنظيمية حسب درجة شيوعها على النحو الآتي، (قيم إدارة العلاقات الإنسانية في المرتبة الأولى، وقيم إدارة البيئة التنظيمية في المرتبة الثانية، وقيم إدارة المهمة في المرتبة الرابعة وجاءت قيم أسلوب الإدارة في المرتبة الرابعة). كما كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القيم التنظيمية تعزى لمتغيرات العمر، والخبرة، والمحافظة.

وأجرى الرشيد (2004) دراسة بعنوان "الثقافة التنظيمية في منظمات الأعمال الأردنية: استخدام منهجية هوفستد المستندة إلى إدراك العاملين لممارسات العمل". هدفت بلورة أنماط الثقافة التنظيمية في منظمات الأعمال الأردنية، استناد إلى منهجية هوفستد التي تقيس إدراك العاملين للممارسات التنظيمية الفعلية، وتضمنت استبانة الدارسة (43) بنداً تمثل ستة

أبعاد هي: الإجراءات مقابل النتائج، والعاملون مقابل الوظيفة أو المنظمة مقابل المهنة والرقابة المرنة مقابل المحكمة، والنظم المفتوحة مقابل المنغلقة، والسلوك المعياري مقابل البراغماتي وتضمنت الاستبانة أيضاً ثمانية أسئلة تتعلق بعوامل ديمغرافية وتنظيمية ومؤسسية شملت العمر، والتعليم والجنس، والتخصص العلمي، والمستوى الإداري، والخبرة، وحجم المنظمة وعمرها. وشملت الدراسة (15) منظمة أعمال رئيسية، موزعة بالتساوي بين القطاعات الثلاثة: الخدمات، والبنوك والصناعة، وبلغ حجم عينة الدراسة (368) فرداً، وبينت نتائج الدراسة أنه يغلب في نمط الثقافة التنظيمية السائدة في منظمات الأعمال الأردنية التركيز على النتائج، والوظيفة، والمهنة، والانفتاح، والرقابة المحكمة، والسلوك البراغماتي، وأنه يوجد فروقات بمستوى ثقة 5% فأقل في الأبعاد التي قاست الثقافة التنظيمية بين الغالبية العظمى من منظمات الأعمال في القطاع الواحد وكذلك بين القطاعات، وإن كلا من الجنس والعمر، والتعليم والتخصص العلمي، والخبرة والمستوى الإداري، وحجم المنظمة، وعمرها ذو تأثير بمستوى ثقة 5% فأقل وبدرجات متفاوتة على أبعاد الثقافة التنظيمية في القطاعات الثلاثة.

وقامت جاسكيت (Jaskyte, 2004) بدراسة بعنوان "القيادة التحويلية، الثقافة التنظيمية والإبداع لدى المؤسسات غير الربحية في ولاية الآباما في الولايات المتحدة الأمريكية" هدفت استكشاف العلاقة بين القيادة التحويلية والثقافة التنظيمية والإبداع لدى المؤسسات غير الربحية في ميدان الرعاية الاجتماعية ضمن ولاية الآباما. وبلغت عينة الدراسة (247) موظفاً لدى (14) مؤسسة غير ربحية. وقد استخدمت الدراسة مقياس (LPT) لقياس القيادة التحويلية، وقد تم تطوير الأداة بناء على مقابلات معمقة مع (38) مديراً، في حين استخدم مقياس (OCP) لقياس الثقافة التنظيمية والذي تم تطويره من قبل شاتمان

وأخرون (1991)، ويتكون المقياس من (54) فقرة حول القيم المشتركة لـدى أي مؤسـسة و(23) فقرة حول قضايا أخرى تحدد طبيعة الثقافة لدى المؤسسات (ودية، تسلطية، عدائيـة، جماعية، .... الخ). وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، أهمها: ارتبطت القـيم الثقافـة الجماعية بشكل إيجابي مع أسلوب القيادة التحويلية، ومع الرؤية المشتركة، وكشفت الدراسـة عن وجود علاقة قوية بين القيادة التحويلية والثقافة التنظيمية، ووجود علاقة سلبية بين الإبداع التنظيمي والقيم الثقافية الجماعية، كما بنيت النتائج عدم وجود علاقة بين أبعاد القيادة التحويلية والإبداع.

وقامت عباس (2005) بدراسة بعنوان "الإبداع والثقافة التنظيميـة: حالـة شـركات تكنولوجيا المعلومات في الأردن". هدفت التعرف على أنواع الثقافـة التنظيميـة وعلاقتهـا بالإبداع في شركات تكنولوجيا المعلومات في الأردن. وقد تألف مجتمع الدراسة من شـركات قطاع تكنولوجيا المعلومات المتخصصة في مجال تطوير البرمجيات، وبلغـت العينـة (38) شركة واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع المعلومات مـن خـلال اسـتخدام نمـوذج هاريسون وستوكس (1992). وتوصلت هذه الدراسة إلى عدد من النتائج، من أهمها: أن هناك علاقة إيجابية وهامة بين مدخلات الإبداع ومخرجاته، وأن أنواع الثقافة التنظيمية السائدة في شركات قطاع تكنولوجيا المعلومات هي ثقافة الإنجاز، تليها ثقافة الـسلطة، وأخيـراً ثقافـة الأدوار؛ وأما ثقافة الدعم فهي غير متواجدة، وأشارت النتائج إلى أن مـستوى الإبـداع فـي شركات تكنولوجيا المعلومات يرتبط بالثقافة التنظيمية السائدة فيها فقد أظهرت الشركات التي تسود فيها ثقافة الإنجاز مستويات أعلى من الإبداع، من تلك التي أظهرتها الـشركات التـي تسود فيها أنواع الثقافة التنظيمية الأخرى.

وأجرت خصاونة (2007) دراسة بعنوان "الثقافة المؤسسية ودورها في النمو المهني والتقدم الوظيفي في المراكز القيادية للمرأة العاملة في وزارة التربية والتعليم الأردنية". هدفت الكشف عن أبعاد النمط الثقافي السائد في وزارة التربية والتعليم الأردنية، وتحديد العوامل الثقافية ذات العلاقة بقضايا التحيز ضد المرأة، بالاستناد على قياس إدراك العاملين للممارسة التنظيمية الفعلية، وإلى قياس تصورات النساء للعوامل الثقافية المعوقة لتقدمهن الوظيفي ولإستراتيجيات التطوير الإداري لديهن، لرفع مستوى مشاركة المرأة في المراكز القيادية العليا. ولتحقيق هذه الأهداف، تم تطوير أداة لقياس أبعاد النمط الثقافي السائد، بالاستناد على منهجية هوفستد (Hofstede,1990)، وأداة أخرى لقياس الثقافة المتعلقة بقضايا التحيز المعوقة لتقدم المرأة الوظيفي، بالارتكاز على أداة بيرغمان وهالبيرغ (Bergman&Hallberg,2000). وطبقت الدراسة على عينة عشوائية مثلت (27.5%) من مجتمع الدراسة من العاملين والعاملات ضمن فئتي الإدارة العليا والوسطى في وزارة التربية والتعليم، شملت (146) موظفاً من مركز الوزارة اختيرت عشوائياً و (347) موظفاً من مديريات التربية في إقليم شمال الأردن. أوضحت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين تصورات العاملين لمعظم أبعاد النمط الثقافي السائد تعزى لاختلاف فئاتهم في عدد من المتغيرات، شملت: مستوى الخبرة والمستوى التعليمي، والمستوى الإداري.

ثانياً: الدراسات السابقة في مجال الثقافة التنظيمية المدرسية:

أجرى الباحثان ليثوود وجانتزي (Leithwood & Jantzi, 1990) دراسة بعنوان "القيادة التحويلية، كيف يستطيع مديرو المدارس المساعدة في إصلاح ثقافة المدرسة؟" بهدف التعرف على المدى الذي حققت فيه المدارس الثقافات المشتركة، والإستراتيجيات التي

إستخدمها إداريو المدارس من أجل رعاية التغيير الثقافي. وقام الباحثان باختيار (12) مدرسة منها (9) مدارس ابتدائية، و (3) مدارس ثانوية من (15) مجالس تربوية مختلفة موزعة في أونتاريو الجنوبية (Ontario). أما أداة الدراسة فكانت عبارة عن إستبانة من إعداد الباحثين اللذين طلبا من أفراد الطاقم الإداري في كل مدرسة الإجابة عليها، بالإضافة إلى إجراء مقابلات مع مديري هذه المدارس، وثم أيضاً مقابلة أعضاء لجان جهود التطوير المدرسي ومعلمين ليسوا أعضاء في هذه اللجان. وطلب من مديري المدارس تقديم الوثائق المتعلقة بعملية التغيير. ومن بين النتائج العديدة التي توصلت إليها الدراسة، أنه مع الفترة الزمنية من سنتين إلى ثلاث سنوات يمكن أن تصبح الثقافات المدرسية أكثر تشابهاً واشتراكاً، وأن إعادة هيكلة المدارس يبدو متحملاً من دون توفر مصادر مالية أو بشرية هائلة، وأشارت إلى أن الإجراءات التي يتبعها مديرو المدارس تعد جزءاً مهماً من عملية إعادة الهيكلة.

وقدمت الدراسة تفسيراً مفصلاً للإستراتيجيات المرتبطة بالقيادة المدرسية، وهي: تقوية ثقافة المدرسة، وتطوير الطاقم المدرسي، والاتصال المباشر، ومشاركة السلطة والمسؤولية مع الآخرين، واستخدام الرموز والتقاليد للتعبير عن القيم الثقافية.

وفي دراسة قام بها شاو وريز (Shaw & Reyes, 1992) بعنوان "الثقافات المدرسية: اتجاه القيم التنظيمية والالتزام بها" في ولاية ويسكونسن بالولايات المتحدة الأمريكية. هدفت تفحص الفروق في اتجاهات القيم التنظيمية والتزام المعلمين بها في المدارس الابتدائية والثانوية. واشتملت عينة الدراسة على (53) مدرسة ابتدائية، و (51) مدرسة ثانوية تم اختيارها عشوائياً من مدينة (ويسكونسن)، وتم اختيار عينة عشوائية مؤلفة من خمسة معلمين من كل مدرسة من المدارس الـ (104)، وبهذا تكون عينة الدراسة قد تألفت من (265) معلماً ابتدائياً، و (255) معلماً ثانوياً. وتمثلت أداة الدراسة باستبانة (اتجاه القيم

التنظيمية) المؤلفة من (10) بنود تقيس درجة الإتجاه المعياري في المدرسة في اتجاه القيم التنظيمية، واستخدمت الدراسة أيضاً (استبانه الالتزام التنظيمي) لقياس الإلتزام التنظيمي لدى أفراد العينة. وأوضحت نتائج الدراسة العلاقة بين اتجاه القيم، والالتزام التنظيمي، فقد كان الالتزام عامل تنبؤ دال إحصائياً باتجاه القيم، وكان اتجاه القيم، ونوع المدرسة عاملا تنبؤ دالين إحصائياً بالالتزام التنظيمي، ولم تشر النتائج إلى وجود أي علاقة بين الاختلافات في حجم المدرسة، والاختلافات في الثقافة التنظيمية، ولم تشر أيضاً إلى وجود أي علاقة بين السمات الشخصية للمعلمين مثل: العمر، والجنس، أو الخبرة والاختلافات في الثقافة التنظيمية.

وفي دراسة قام بها ليبك (Lybeck, 2000) في الولايات المتحدة الأمريكية بعنوان "التطور في ثقافة المدرسة المتجددة ذاتياً: قيادة المدير للتغير والإستقرار في ثلاث حالات دراسية". هدفت التحقق من دور المدير البناء في حفظ الاستقرار التنظيمي والتغيير الإصلاحي في المدرسة. وقد تكون مجتمع الدراسة من ثلاث مدارس ابتدائية في ولاية واشنطن، حيث تم جمع المعلومات من عينة الدراسة المتمثلة بمديري المدارس الثلاث، وقام الباحث بجمع المعلومات بواسطة المقابلات الشخصية مع المديرين وملاحظة السلوك اليومي، ومن خلال مراجعة الوثائق ذات الصلة بالموضوع. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

1. دور المدير في عملية التغيير هو تطوير الثقافة المدرسية المتجددة، وذلك من أجل تطوير العمل المدرسي.
2. أشكال القيادة وأفعال القادة استفاد منها المديرون لنشر ثقافة المدرسة من أجل التغيير.
3. المديرون أصحاب الثقافات القوية يصلون إلى اتجاهات كبيرة في نتائج الإصلاح التعليمي في ولاية واشنطن، حول مسائل التخطيط والمنهاج.

كما أجرت مايدا (Mayada, 2000) دراسة بعنوان "إدراك المعلمين لثقافة المدرسة وعلاقته بالرضا الوظيفي في الولايات المتحدة الأمريكية". هدفت إيجاد العلاقة بين الثقافة التنظيمية والرضا الوظيفي للمعلمين، وتكون مجتمع الدراسة من (450) معلماً، في حين شملت عينة الدراسة (118) معلماً، وقد طورت الباحثة مقياساً للثقافة التنظيمية مشتقاً من الأدب التربوي ذي الصلة بموضوع الثقافة التنظيمية وقامت بتطبيقه على عينة الدراسة. وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها:

1. هناك اختلاف في مفاهيم الثقافة التنظيمية بين الموظفين الذين لديهم رضا وظيفي من جهة والذين ليس لديهم رضا وظيفي من جهة أخرى.
2. إن الموظفين الذين لديهم رضا وظيفي أكثر دفاعاً عن الثقافة التنظيمية من أولئك الذين ليس لديهم رضا وظيفي.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إدراك المعلمين لثقافة المدرسة تعزى للخبرة التعليمية ولصالح ذوي الخبرات الأكثر من 12 عاماً.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إدراك المعلمين لثقافة المدرسة تعزى للمؤهل العلمي ولصالح حملة درجة الماجستير.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إدراك المعلمين لثقافة المدرسة تعزى للجنس.

وفي دراسة لـ ملحم (2003) بعنوان "الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية في الأردن". هدفت معرفة مستوى الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية في الأردن. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانه تكونت من مجالات خمسة أختيرت لتقيس الثقافة التنظيمية في البيئة الأردنية وهي: الفلسفة والقيم، والمعتقدات، والأعراف، والتوقعات. وقد تم توزيع هذه الإستبانة على أفراد عينة الدراسة المؤلفة من (253) مديراً ومديرة من مديري

المدارس الثانوية العامة والخاصة، في مديريات التربية والتعليم التابعة لمدينة عمان، وقصبة الكرك، وقصبة الزرقاء، والكورة، وإربد الأولى. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي السلطة المشرفة (مدارس حكومية، ومدارس خاصة) في جميع مجالات الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية في الأردن ولصالح المدارس الثانوية في الأردن. وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الخبرة الإدارية (أقل من 10 سنوات) و (10 سنوات فأكثر) في جميع مجالات الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية في الأردن، ولصالح المديرين من ذوي الخبرة (10 سنوات فأكثر)، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المؤهل العلمي (بكالوريوس + دبلوم)، و (ماجستير فأكثر) في جميع مجالات الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية في الأردن، ولصالح حملة درجة الماجستير.

وأجرى العتوم (2004) دراسة بعنوان "ثقافة المدرسة وعلاقتها بقيم الطلبة وتحصيلهم الدراسي، دراسة مقارنة لأنموذجي مدارس الثقافة العسكرية، والمدارس العامة الثانوية في الأردن". هدف من خلالها معرفة خصائص الثقافة المدرسية لمدارس الثقافة العسكرية والمدارس العامة الثانوية في الأردن وعلاقة هذه الثقافة بقيم الطلبة وتحصيلهم الدراسي. ومن أجل تحقيق هذا الهدف، تم استعراض الخصائص الثقافية للمدارس العسكرية والمدارس العامة في الأردن، من خلال تطوير أداتين: الأولى مكونة من (50) فقرة موزعة على أربعة مجالات تتعلق بخصائص الثقافة المدرسية، وهي: مجال الانضباط المدرسي، ومجال الأبنية المدرسية، والتجهيزات والمختبرات، ومجال النشاطات المدرسية الموجهة، ومجال المجالس المدرسية، والثانية مكونة من (50) فقرة موزعة على خمسة مجالات تتعلق بمجالات قياس تحديد القيم، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن هناك خصائص مدرسية سلبية في بعض

فقرات المجالات المتعلقة بخصائص الثقافة المدرسية؛ فيما يتعلق بلجوء المعلم إلـى إخـراج الطالب المشاغب من الحصة، ومجال نشاط المجالس المدرسية فيما يتعلق بمـشاركة مجلـس الآباء والأمهات في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلبة وإقامة مجلس الطلبة حفلات تعارف بـين المدرسين والآباء، كما بنيت نتائج الدراسة أن هناك قيما إيجابية في جميع المجالات، وهـي: البدنية والأخلاقية والمعرفية والاجتماعية والجمالية والاقتصادية، وأن هناك علاقة إيجابية بين خصائص الثقافة المدرسية وقيم الطلبة، وبين خصائص الثقافة المدرسية ومستويات التحصيل.

كما قام ساميها(Semiha, 2004) بإجراء دراسة بعنوان "العلاقة بين أساليب القيـادة التحويلية والإجرائية لمدير المدرسة وبين الثقافة المدرسية" هدفت الكشف عن العلاقـة بـين أسلوب قيادة مدير المدرسة وبين الثقافة المدرسية حسب تصورات مدراء المدارس والمعلمين. وتم إختيار عينة عشوائية طبقية مكونة من (50) مديرا و(950) معلما مـن (50) مدرسـة إبتدائية في مدينة ازمير_ تركيا. وقام المشاركون بالإجابة على إستبانة معلومات ديمغرافيـة ومقياس أسلوب قيادة مدير المدرسة، ومقياس للثقافة المدرسية. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، أهمها: أشار مديرو المدارس والمعلمون المشاركون في هذه الدراسـة أن المـديرين يستخدمون أساليب القيادة التحويلية بشكل أكبر مقارنة مع أساليب القيادة الإجرائيـة، وبينـت النتائج أيضا أن مديري المدارس يعتبرون الثقافة المدرسية ايجابيـة أكثـر مـن المعلمـين وأظهرت الدراسة كذلك أن هناك علاقة ترابطية ايجابية بين القيادة التحويلية وبين أبعاد الثقافة التعاونية والتطوير التربوي، والثقافة التربوية_ والإجتماعية، وهـي عناصـر مـن الثقافـة المدرسية الكلية. وأشار المعلمون أن هناك علاقة ترابطية إيجابية بين القيادة التحويلية وبـين المفهوم العام والأبعاد المستقلة للثقافة المدرسية.

كما أجرت السعدي (2007) دراسة بعنوان "دور مديري مدارس منطقة الباطنة شمال في سلطنة عمان في توفير الثقافة التنظيمية الفعالة من وجهة نظـر المعلمـين والمـديرين". وهدفت التعرف على دور مديري مدارس منطقة الباطنة شمال في سلطنة عمان، في تـوفير الثقافة التنظيمية الفعالة من وجهة نظر المعلمين والمديرين. والكشف عما إذا كان هناك فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لـدور مديري مدارس منطقة الباطنة شمال في سلطنة عمان في توفير الثقافـة التنظيميـة تعـزى لمتغيرات (المسمى الوظيفي، والجنس، والمؤهل العلمي، والخبـرة، والمرحلـة الدراسـية). وتكون مجتمع الدراسة من مديري، ومعلمي مدارس التعليم الأساسي، والتعليم العـام والبـالغ عددهم (56) مديراً و (432) معلماً، أما عينة الدراسة فقد تم اختيارهـا بالطريقـة الطبقيـة العشوائية وتكونت من (469) فردا منهم (37) مديرا و(432) معلما. وقد تم إعـداد اسـتبانة لجمع البيانات تكونت من (70) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي: التخطـيط، وأسـلوب الإدارة، وإدارة المهمة، وإدارة العلاقات الإنسانية، وإدارة البيئة التنظيميـة. وقـد توصـلت الدراسة إلى عدد من النتائج، أهمها: إن متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة في تقدير دور مديري مدارس منطقة الباطنة شمال في سلطنة عمان في توفير الثقافة التنظيمية الفعالة جاءت بدرجة كبيرة، وكذلك أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مـستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة على الأداة ككـل، تعـزى لمتغيرات كل من: المسمى الوظيفي والمؤهل العلمي والمرحلة الدراسية.

وفي دراسة أجراها أهجهار (Ahgahar, 2008) بعنوان "أثر مناخ المدرسة التنظيمي على الضغوط النفسية الوظيفية لدى معلمي المدارس الثانوية في طهران "هدفت البحث في أثر المناخ المدرسي التنظيمي على الضغوط النفسية الوظيفية لدى المعلمـين. وتكـون مجتمـع

الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية في مدينة طهران في السنة الدراسية 2007-2008. وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (220) معلماً من معلمي المرحلة الثانوية. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام استبانه تقيس الثقافة التنظيمية المدرسية مكونة من (27) فقرة، واستبانه مكونة من (53) فقرة لقياس الضغوط النفسية لدى المعلمين، وقد أشارت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها: كانت مستويات الضغوط النفسية الوظيفية متوسطة لدى 40.02% من أفراد عينة الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية, ويمكن التنبؤ بمستوى الضغوط النفسية الوظيفية لدى المعلمين وذلك من خلال استخدام علاماتهم على مقاييس الثقافة التنظيمية، وكانت القوى التنبؤية أقوى في الثقافة التنظيمية المفتوحة مقارنة مع الأنواع الأخرى من الثقافات التنظيمية. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الضغوط النفسية الوظيفية لدى المعلمين المشاركين في هذه الدراسة أعلى، وبشكل دال إحصائياً في الثقافة التنظيمية المدرسية التي تتصف بعدم الانفتاحية والمشاركة المستمرة.

كما قام الشمري (2008) بدراسة بعنوان "دور الثقافة التنظيمية في تطوير الأداء المهني للمشرفين التربويين في منطقة حائل التعليمية من وجهة نظرهم ونظر مديري المدارس". هدفت التعرف على دور الثقافة التنظيمية في تطوير الأداء المهني للمشرفين التربويين في منطقة حائل في المملكة العربية السعودية، وتكون مجتمع الدراسة من المشرفين التربويين التابعين لإدارة التربية والتعليم للبنين في منطقة حائل في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي 2007 – 2008، والبالغ عددهم (140) مشرفاً تربوياً، ومن مديري المدارس الحكومية النهارية التابعين لإدارة التربية والتعليم في منطقة حائل، والبالغ عددهم (418) مدير. وتكونت عينة الدراسة من (67) مشرفاً تربوياً و (203) مديري مدارس، وقد تم إعداد أداة الدراسة، وهي استبانة موزعة على (5) مجالات هي: (القيم والأعراف، المهارات الفنية،

مهارات التدريب، التقنيات والوسائل التعليمة، العلاقات الإنسانية). وأظهرت نتائج الدراسة أن الثقافة التنظيمية تؤدي دورها في تطوير الأداء المهني للمشرفين التربويين في منطقة حائل في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم ونظر مديري المدارس بدرجة كبيرة, وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة في دور الثقافة التنظيمية في تطوير الأداء المهني للمشرفين التربويين تعزى لأثر اختلاف متغيرات الدراسة في جميع مجالات الدراسة.

وأما أوجورلو (Ugurlu, 2009) فقد أجرى دراسة نوعية بعنوان "أهمية الثقافة المدرسية في المدارس الابتدائية من حيث التطوير التنظيمي"، هدفت الكشف عن أهمية الثقافة المدرسية من حيث التطوير التنظيمي حسب تصورات المعلمين العاملين في المدارس الابتدائية، وتم في هذه الدراسة اختيار عينة تمثيلية قصديه مكونة من (12) معلماً يعملون في ستة مدارس في مدينة سيفاس – تركيا. وقام الباحث باستخدام المقابلة شبه البنائية للوصول إلى تصورات المعلمين حول درجة أهمية الثقافة المدرسية في التطوير التنظيمي في المدارس الابتدائية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مدراء المدارس يلعبون الدور الأهم في تحديد بناء الثقافة المدرسية السائد في المدارس الابتدائية، وأشارت النتائج كذلك إلى أن الاستقلالية الشخصية، والبناء، والدعم والهوية، وتقدير الأداء، وتحمل النزاعات، وتحمل أخذ المخاطرة هي الصفات الأكثر استخداما في تحديد بناء المدرسة الثقافي.

ثالثاً: الدراسات السابقة في مجال الأداء الوظيفي لمدير المدرسة:

قام الموسى (1995) بدراسة بعنوان دور مدير المدرسة في تحسين الفعاليات التعليمية كما يراها المعلمون في مدارس لواء الكورة". هدفت معرفة دور مدير المدرسة في تحسين الفعاليات التعليمية كما يراها المعلمون في مدارس لواء الكورة الثانوية الحكومية بالأردن

وبيان أثر كل من الجنس والخبرة والمؤهل في تحديد ذلك الدور من وجهة نظر أفراد العينة وتكونت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس لواء الكورة الثانوية الحكومية حيث بلغت (200) معلماً ومعلمة، واستخدم الباحث في دراسته استبانة تكونت من (60) فقرة تغطي سبعة مجالات لدور مدير المدرسة في تحسين الفعاليات التعليمية، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: جاءت تقديرات آراء المعلمين في دور مدير المدرسة الثانوية في تحسين الفعاليات التعليمية بمتوسط حسابي (3.49)، وهذا يدل على أن مدير المدرسة يمارس دوره في تحسين الفعاليات التعليمية بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج أن مدير المدرسة الثانوية يمارس دوره في تحسين الفعاليات التعليمية الخاصة بالتخطيط، والمنهاج المدرسي والنمو المهني للمعلمين والتفاعل مع المجتمع المحلي بدرجة مقبولة، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى متغير الجنس أو متغير الخبرة، بينما توجد فروقاً ذات دلالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى متغير المؤهل ولصالح من يحملون دبلوم كليات المجتمع.

وقام بطاح وسعود (1995) بدراسة بعنوان "أساليب تدريب مدير المدرسة الأردني: واقعها وسبل تطويرها". هدفت استكشاف أساليب تدريب مديري المدارس الثانوية ومديراتها في الأردن سواء ما كان منها قبل ممارستهم للعمل الإداري أو أثناء هذه الممارسة من وجهة نظر هؤلاء المديرين والمديرات. وتألفت عينة الدراسة من (153) مديراً ومديرة من كافة محافظات المملكة، حيث كان عدد المديرين (69) مديراً، وعدد المديرات (84) مديرة. وقد دلت النتائج على أن بعض الأساليب التدريبية كالنقاش الجماعي، والحوار المفتوح، والزيارة الميدانية تستعمل أكثر من غيرها سواء قبل الخدمة أو أثناءها. كما دلت النتائج على تأثير الجنس في تدريب المديرين (قبل الخدمة)، والخبرة التعليمية (أثناء الخدمة)، وعدم تأثير

الجنس (أثناء الخدمة)، والمؤهل (قبل الخدمة، وأثناءها)، والخبرة التعليمية (قبل الخدمة) والخبرة الإدارية (قبل الخدمة وأثناءها).

وفي دراسة قام بها هوكس (Hawks, 1995) لكفايات مديري المدارس في ست وظائف للإدارة المدرسية في ولاية الأباما الأمريكيةا، حيث قام المديرون بترتيب ست وظائف للإدارة تبعاً لأهميتها والقدرة على التأثير في جودة المدرسة والكفاية والحاجات التدريبية، وهذه الوظائف هي: إدارة الأفراد، والموازنة والمنهج، والسياسات، والإجراءات، وتطوير الهيئة العاملة والمرافق، وتألفت عينة الدراسة من (264) من مديري المدارس الابتدائية والثانوية. وأظهرت النتائج أن غالبية المديرين يرون ان صنع القرار أساس لكل الوظائف، وكانت إدارة الأفراد وتطوير الهيئة العاملة هي الأكثر أهمية في الميدان، وأما المرافق المدرسية فكانت هي الأقل أهمية، وقد شعر المديرون أنهم أكثر كفاءة في إدارة الأفراد، وأقل كفاءة للمنهاج حيث أن المنهاج يحتاج إلى تدريب أكثر، أما إدارة الأفراد والمرافق المدرسية فتحتاج إلى تدريب أقل، وأعتبر المديرون الأكثر خبرة أن إدارة الأفراد كانت هي الأكثر أهمية وادعوا أن لديهم كفاية أكثر فيها، واختار الذكور إدارة الأفراد وتطوير الهيئة العاملة على أنها أكثر أهمية في الميدان، أما الإناث فشعرن بكفاية أكثر من الذكور في مسائل المنهج وتطوير الهيئة العاملة أما من حيث نوع المدرسة فإن مديري المدارس الثانوية شعروا بكافية أكثر في الأمور المالية والسياسات والإجراءات، والمرافق المدرسية، مقارنة مع مديري المراحل الأساسية.

وأجرى جرادات (1996) دراسة بعنوان "دور مدير المدرسة الثانوية في تحسين المناخ التنظيمي من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في محافظة إربد"، هدفت معرفة دور مدير المدرسة الثانوية في تحسين المناخ التنظيمي من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في

محافظة إربد، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مشرفي ومعلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم لمحافظة إربد الأولى، والثانية، ولواء الرمثا ولواء بني كنانة ولواء الأغوار الشمالية ولواء الكورة للعام الدراسي 96_1997، إذ بلغ عدد المعلمين (4074) معلماً ومعلمة وعدد المشرفين (143) مشرفا ومشرفة، واختيرت عينة عشوائية من مجتمع الدراسة مؤلفة من (143) مشرفا ومشرفة إضافة إلى (431) معلما ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، أهمها: أن أكثر الممارسات لدور المدير في تحسين المناخ التنظيمي، من وجهة نظر المشرفين هي على الترتيب: علاقة المدير مع المسؤولين، ثم شؤون العمل الإداري وسياسته، ثم البناء المدرسي وتجهيزاته، ثم العلاقات الإيجابية داخل التنظيم المدرسي ، يليه شؤون الطلبة وحاجاتهم التربوية ثم علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، وأخيراً شؤون المعلمين ونموهم المهني. وإن أكثر الممارسات لدور المدير في تحسين المناخ التنظيمي من وجهة نظر المعلمين، هي على الترتيب التالي، البناء المدرسي وتجهيزاته، ثم علاقة المدير مع المسؤولين، ثم شؤون العمل الإداري وسياسته، يليه شؤون الطلبة وحاجاتهم التربوية، ثم علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، ثم العلاقات الإيجابية داخل التنظيمي المدرسي، وأخيراً شؤون المعلمين ونموهم المهني.

وقام حمادنة (1996) بدراسة بعنوان "ممارسات مديري المدارس الثانوية للمهام الإدارية من وجهة نظر المعلمين". هدفت الكشف عن ممارسات مديري المدارس الثانوية لوظائفهم الإدارية، ومدى توافر مجالات العملية الإدارية لديهم، والكشف عن مواطن القوة والضعف في درجة ممارستهم لهذه الوظائف فضلاً عن علاقة بعض المتغيرات كالمؤهل العلمي والخبرة والجنس لدى المعلمين في تصوراتهم نحو ممارسات مديريهم لوظائفهم الإدارية والفنية وخططهم المستقبلية من أجل إعطائها العناية والأهمية وتحسين العملية

الإدارية وتطويرها. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية التابعة لمديرية تربية لواء بني كنانة، وتكونت عينة الدراسة من (485) معلماً ومعلمة، واستخدم الباحث أداة لجمع المعلومات قام بتطويرها جاءت على شكل استبانة عدد فقراتها (78) فقرة. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن مديري ومديرات المدارس الثانوية يركزون في أعمالهم على مجالات الشؤون الإدارية وخططهم المستقبلية أكثر من تركيزهم على مجالات الشؤون الفنية والشؤون الطلابية والمجتمع المحلي والبناء المدرسي. وأن ممارسات مديري ومديرات المدارس الثانوية لأعمالهم ذات الصلة بالجانب الفني، كانت قليلة بالنسبة للمجالات الأخرى في العملية الإدارية. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر المؤهل العلمي والخبرة حول ممارسة مديري ومديرات المدارس الثانوية لأعمالهم الإدارية والفنية، وخططهم المستقبلية من وجهة نظر المعلمين.

وقام شديفات (1997) بدراسة عنوانها "درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدوره كقائد تعليمي في مدارس البادية الشمالية الشرقية من وجهة نظر المعلمين في الأردن". هدفت التعرف على درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدورة كقائد تعليمي في مدارس البادية الشمالية الشرقية من وجهة نظر المعلمين، كما هدفت إلى معرفة ما إذا كانت هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدورة كقائد تعليمي في مدارس البادية الشمالية الشرقية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في التعليم للمعلمين، وتعزى إلى التفاعلات الثنائية والثلاثية بين هذه المتغيرات. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في البادية الشمالية للعام الدراسي 1997 / 1998. وقد بلغ عدد المعلمين والمعلمات (381)، وتم اختيار عينة عشوائية فبلغ حجمها (192) معلماً ومعلمة، واستخدم الباحث في دراسته استبانة طورها بنفسه ليتمكن من

قياس درجة ممارسة مدير المدرسة لدورة كقائد تعليمي، تكونت الاستبانة من (45) فقرة واشتملت على ثلاثة مجالات هي: مجال الشؤون الفنية، ومجال الشؤون الطلابية، ومجال الشؤون الإنسانية والاجتماعية، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أن أكثر المجالات ممارسة من قبل مدير المدرسة لدورة كقائد تعليمي هو مجال العلاقات الإنسانية والاجتماعية، ثم مجال الشؤون الفنية، وأخيراً مجال الشؤون الطلابية.

وقامت نصير (2001) بدراسة عنوانها "درجة ممارسة الصلاحيات الفنية والإدارية والمالية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة إربد" هدفت التعرف على أثر الإدارة اللامركزية في تفويض الصلاحيات الفنية والإدارية والمالية لدى مديري المدارس الثانوية كما هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة المديرين لهذه الصلاحيات. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية في محافظة إربد الذكور منهم والإناث، ومجتمع الدراسة كان نفسه عينة الدراسة وبلغ مجموعهم الكلي (174) فرداً. واستخدمت الباحثة في دراستها استبانة لتحديد درجة ممارسة الصلاحيات الفنية والإدارية والمالية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة إربد. وكان من أبرز نتائج الدراسة ما يلي: أن درجة ممارسة الصلاحيات الفنية والإدارية والمالية من وجهة نظر مديري المدارس كانت كبيرة جداً. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر الإدارة اللامركزية في تفويض الصلاحيات باختلاف المؤهل العلمي أو سنوات الخبرة أو موقع المدرسة سواء في مجال الصلاحيات الفنية أو الإدارية أو المالية. وأشارت النتائج كذلك على وجود فروق ذات دلالة إحصائية على أثر الإدارة اللامركزية في تفويض الصلاحيات حسب متغير المديرية وصالح مديريتي إربد الأولى وبني كنانة مقارنة بمديرية الأغوار.

وهدف العمري (2003) من خلال دراسة بعنوان "مدى ممارسة مدير المدرسة لأدواره الإشرافية والإدارية في مدارس محافظة ظفار في سلطنة عمان من وجهة نظر المديرين والمعلمين والمشرفين التربويين" التعرف على مدى ممارسة مدير المدرسة لأدواره الإشرافية والإدارية في مدارس محافظة ظفار في سلطنة عمان من وجهة نظر المديرين والمعلمين والمشرفين التربويين. وتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات ومديري ومديرات والمشرفين التربويين في مدارس محافظة ظفار في سلطنة عمان والبالغ عددهم (3325) معلماً ومديراً ومشرفاً تربوياً. وتكونت عينة الدراسة من (544) معلماً، و(68) مديرا, و(58) مشرفاً تربوياً، وقد تم إستخدام استبانة أشتملت على (50) فقرة موزعة على أربع مجالات رئيسية وهي: مجال الإشراف على التنظيم المدرسي والتنسيق الإداري، مجال العمل على تطوير قدرات المعلمين المهنية وتنفيذ المناهج الدراسية وتحسينها وتطويرها، مجال الإشراف على شؤون الطلاب، مجال الاهتمام بالمجتمع المحلي. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مدى ممارسة مدير المدرسة لأدواره الإشرافية والإدارية في مدارس محافظة ظفار تعزى لمتغير الوظيفة ولصالح مديري المدارس. وأشارت النتائج إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مدى ممارسة مدير المدرسة لأدواره الإشرافية والإدارية في مدارس محافظة ظفار تعزى للمؤهل العلمي في إستجابات المعلمين ولصالح حملة الدبلوم، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة.

وفي دراسة قام بها القواسمة (2003) بعنوان "تقويم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة من وجهة نظر المعلمين". هدفت تقويم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة من قبل المعلمين في تلك المدرسة، وتألفت عينة الدراسة من (33) مديراً ومديرة، ومن (432) معلماً ومعلمة

يعملون في المدارس الابتدائية والمدارس الإعدادية الحكومية في دولة البحرين للعام الدراسي 2001 / 2002. وقام الباحث بإعداد استبانة خاصة كأداة لهذه الدراسة لغايات جمع البيانات اللازمة لتقويم أداء مدير المدرسة من قبل المعلمين، وقد تألفت من (20) فقرة تقع الاستجابة لكل منها في خمسة مستويات. ومن خلال المعالجة الإحصائية المناسبة للبيانات أظهرت النتائج أن مستوى الأداء الوظيفي لعينة مديري ومديرات المدارس بلغ قيمة دون المستوى المتوقع بقليل، ولم يظهر فرق جوهري في مستوى الأداء الوظيفي بين المديرين والمديرات أو بين مديري ومديرات المدارس الابتدائية ومديري ومديرات المدارس الإعدادية، إلا أن النتائج قد أظهرت فرقاً جوهرياً في مستوى الأداء الوظيفي لمديري ومديرات المدارس الابتدائية والإعدادية تبعاً للتفاعل بين متغيرات الجنس والمدرسة، وقد تم التوصل إلى بعض التوصيات في ضوء نتائج الدراسة.

وهدف عاشور (2003) من خلال دراسة بعنوان "دور مدير المدرسة الثانوية لمواجهة المتطلبات المستقبلية للمدرسة" التعرف على دور مدير المدرسة الثانوية لمواجهة المتطلبات المستقبلية للمدرسة، وذلك من وجهة نظر مدراء المدارس الثانوية في محافظة إربد. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد استبانة تكونت من (49) فقرة مثلت كل منها دوراً من أدوار مدير المدرسة. هذا وقد تألف مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية في محافظة إربد، والبالغ عددهم (163)، وتم توزيع الاستبانات عليهم استرد منها (150) استبانة. وقد توصلت الدراسة إلى أن معظم تقديرات مديري ومديرات المدارس الثانوية لدور مدير المدرسة الثانوية التربوي المطلوب لمواجهة المتطلبات المستقبلية للمدرسة جاءت بدرجة متوسطة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$)

تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح ذوي الخبرة من (1-5) سنوات.

وقام جاسم والحريري (2005) بدراسة بعنوان "تقييم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة بمملكة البحرين في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة: صيغة مقترحة". هدفت التعرف على مدى توافر مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الوصف الوظيفي لمدير المدرسة الابتدائية بمملكة البحرين، بالإضافة إلى إيجاد صيغة مقترحة لوصفه الوظيفي. كما هدفت التعرف على مدى تقييم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة الابتدائية بمملكة البحرين في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، والتوصل إلى صيغة مقترحة لاستمارة أدائه الوظيفي وفقاً لهذه المبادئ. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد استبانة احتوت على (30) مكوناً، لأربعة عشر مبدأ من مبادئ إدارة الجودة الشاملة هي: "الهدف وهو تحسين الإنتاج والخدمات، اعتماد فلسفة التطوير الجديدة إلغاء التفتيش، إلغاء تقييم العمل على أساس السعر، إيجاد تحسين مستمر لنظام الإنتاج التدريب المستمر، تدشين القيادة الفاعلة، طرد الخوف، العمل الجماعي، الابتعاد عن الشعارات، استبعاد معايير العمل القائمة على الحصص العادية، المكافأت والتفاخر بالمعلمين وإنجازاتهم، تشجيع التعلم الذاتي، تحقيق التغيير". وقد تكونت عينة الدراسة من ثلاث فئات كالتالي: أساتذة جامعة البحرين في كلية التربية، وعددهم(19)، والأخصائيين التربويين في إدارة التعليم الابتدائي في مملكة البحرين، وعددهم (12)، ومديري المدارس الابتدائية وعددهم (30). وأظهرت النتائج أن هناك أربعة مبادئ من أصل أربعة عشر مبدأ غير متوافرة في الوصف. اما فيما يتعلق بتقييم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة الابتدائية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، فقد جاءت النتائج العامة للمشاركين بعدم توفر عشرة مبادئ في استمارة تقويم الأداء الوظيفي الخاصة به. وفي الختام تم وضع صيغة مقترحة للوصف

الوظيفي لمدير المدرسة الابتدائية تم تضمينه المبادئ غير المتوافرة فيه، بالإضافة لمقترح استمارة تقييم أداء جديدة قاعدتها الوصف الوظيفي المقترح.

وقام كاري وفرتيز (Carrie & Fritz, 2006) بإجراء دراسة بعنوان "رأس المال الاجتماعي والأداء التنظيمي: دلائل من مدارس حكومية في الولايات المختلفة". هدفت الدراسة الكشف عن مفهوم رأس المال الاجتماعي والكشف عن علاقته مع الأداء التنظيمي. وتم الإفتراض في هذه الدراسة أن رأس المال الاجتماعي الداخلي والخارجي يؤثر إيجابياً على الأداء التنظيمي. وقد تكونت عينة الدراسة من (88) مدرسة حكومية في مختلف المدن الأمريكية. وتم الحصول على المعلومات من مديري المدارس، والمعلمين، وأولياء الأمور والطلاب. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن رأس المال الاجتماعي الداخلي "العلاقات بين المعلمين"، ورأس المال الاجتماعي الخارجي "العلاقات بين مدير المدرسة والأشخاص المعنيين ذوي العلاقة من خارج المدرسة" عوامل تنبؤ مهمة لتحصيل الطلاب في كل من الرياضيات والقراءة، وخلصت الدراسة إلى أن هناك علاقة سببية طويلة الأمد بين رأس المال الاجتماعي وبين الأداء التنظيمي، وأشارت النتائج كذلك إلى أن جودة التعليم المقدمة من المعلمين تتوسط العلاقة بين أثر رأس المال الاجتماعي على تحصيل الطلاب في الرياضيات فقط.

وقامت طبيشات (2006) بدراسة بعنوان "درجة ممارسة مديري المدارس في مدينة إربد للسلوك القيادي الفعال من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين". هدفت قياس درجة ممارسة مديري المدارس للسلوك القيادي الفعال من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (621) معلماً ومعلمة، ومشرفاً ومشرفة، التابعين لمديريات إربد الأولى والثانية، والثالثة للعام الدراسي 2006 / 2007. ولقياس درجة

ممارسة المديرين للسلوك القيادي الفعال، قامت الباحثة بتوزيع استبيان على عينة الدراسة للإجابة عليه. وكشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لجنس المعلمين وسنوات خبرتهم، كما أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة المديرين للسلوك القيادي كان بدرجة تطبيق متدنية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لجنس المشرف التربوي لصالح الذكور، وعدم و جود فرق ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة على كل مجال من مجالات الأداة وعلى الأداة ككل؛ تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

وأجرى اوجوز (Oguz, 2006) دراسة بعنوان" تصورات مدراء المدارس الأساسية حول تقييم الأداء". وهدفت الدراسة الكشف عن تصورات مديري المدارس، المشرفين والمعلمين حول تقييم أداء مدير المدرسة من حيث الجوانب التالية: الجهة التي يجب أن تقوم بعملية التقييم، عدد مرات التقييم خلال السنة الدراسية، معايير التقييم المستخدمة، العوامل التي تؤثر في أداء مديري المدارس، منهجيات التقييم المستخدمة، كيفية إستخدام نتائج التقييم. وقد تكونت عينة الدراسة من (90) مشرفاً، (112) مديراً المدرسة أساسية، و (102) معلماً تم اختيارهم عشوائياً من (42) مدرسة إبتدائية في مدينة أنقرة – تركيا. وقد تم تطوير استبانة مكونة من (76) فقرة للوصول إلى تصورات مديري المدارس الابتدائية حول عملية تقييم الأداء. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مجال الجهة التي يجب أن تقوم بعملية التقييم، وكانت هذه الفروق تعزى للجنس والوظيفة، عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مجال عدد مرات عملية التقييم وكيفية استخدام نتائج تقييم أداء مديري المدارس الأساسية تعزى إلى الجنس والوظيفة، وأشارت نتائج كذلك إلى وجود فروق دالة إحصائياً في تصورات مديري المدارس الابتدائية حول معايير التقييم، وحول العوامل المؤثرة في أداء

مديري المدارس، وحول منهجيات التقييم المستخدمة تعزى إلى الجنس، بينما لا توجد فـــروق تعزى إلى الوظيفة.

وهدفت شبول (2006) من خلال دراسة بعنوان "السلوك القيادي التعليمي لدى مديري المدارس الثانوية وأهميته في النمو المهني للمعلمين من وجهة نظرهم" التعرف على الـــسلوك القيادي التعليمي لدى مديري المدارس الثانوية وأهميته في النمو للمعلمـــين وتكـــون مجتمـــع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية في محافظة إربد وعجلون وجرش والمفرق حيث بلغ عددهم (5426) في العام الدراسي 2005 /2006، وتـــم إختيـــار عينـــة الدراسة بطريقة عشوائية وكان عدد أفراد العينة (814) معلما ومعلمـــة. ولتحقيـــق أهـــداف الدراسة تم تطوير استبانة للتعرف على درجة ممارسة مديري المـــدارس للـــسلوك القيـــادي التعليمي وأهميته في النمو المهني للمعلمين، وكان عدد فقراتها (60) فقرة موزعة على خمسة مجالات. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أبرزها: جاءت درجـــة ممارســـة مديري المدارس الثانوية للسلوك القيادي التعليمي بدرجة متوسطة، وجـــاءت درجـــة أهميـــة السلوكات القيادية التعليمية في النمو المهني للمعلمين بدرجة كبيرة، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إرتباطية إيجابية ودالة إحصائياً بين درجة ممارسة السلوكيات القيادية ودرجة أهميتهـــا في النمو المهني للمعلمين.

وأجرى الكعبي (2008) دراسة بعنوان "كفايات مديري المدارس النموذجية والمدارس العامة في مدارس دولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظر معلميهم" هدفت الكشف عن كفايات مديري المدارس النموذجية والمدارس العامة في مدارس دولـــة الإمـــارات العربيـــة المتحدة من وجهة نظر معلميهم في متغيرات الجنس، الخلقـــة الدراســـية, ونـــوع المدرســـة: نموذجية وعامة. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد استبانة مؤلفة من (50) فقرة وزعت علـــى

خمسة مجالات وهي: التخطيط، والاتصال، والإشـراف، والتقـويم، والمتابعـة، واسـتخدام التكنولوجيا. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في إمـارة أبـو ظبـي والبالغ عددهم (6230) معلماً ومعلمة، وقد تم اختيار عينة طبقية عشوائية بلغت (623) معلماً ومعلمة. وقد كشفت نتائج الدراسة عن امتلاك مديري المدارس النموذجية والعامة للكفايـات اللازمة لعملهم بدرجة كبيرة، كما اشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحـصائية فـي متوسطات تقديرات معلمي المدارس النموذجية على الأداة ككل وعلى جميع مجالات الدراسة؛ تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية؛ تعزى لمتغيـر الحلقة الدراسية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقديرات المعلمـين حـول الكفايات الإدارية؛ تعزى لنوع المدرسة وعلى الأداة ككل وعلى جميع المجـالات ولـصالح المدارس النموذجية.

وأجرى هسياو، شين، ويانج (Hsiao, Chen, Yang, 2008) دراسة بعنوان "قيادة مديري المدارس الثانوية المهنية في مرحلة إصلاح المناهج: دراسة حالة في تايوان" هـدفت الدراسة الكشف عن سمات وسلوكيات مديري المدارس الثانوية المهنية أثناء عمليـة تطبيـق إصلاح المناهج المدرسية المختلفة. وتم إجراء دراسة الحالة هذه على ثلاثة مـن المـدارس الثانوية المهنية في مدينة تايبية – تايوان. وتم استخدام المقابلات المعمقة مع مديري المدارس الثلاثة المشاركة في هذه الدراسة بهدف الكشف عن الأدوار والمهام القياديـة التـي تـؤدي لإصلاح المناهج الدراسية في المدارس المهنية الثانوية. وقد أشارت نتائج الدراسـة إلـى أن أدوار مدير المدرسة الثانوية المهنية في عملية إصلاح المناهج الدراسية يمكن وصفها علـى الشكل التالي: الدفاع، التوجيه، التنسيق، التعزيز، الإشـراف، الاهتمـام، تقـديم التوجيهـات وتوفير التغذية الراجعة، كما أشارت النتائج إلى أن مهام القيادة المنهاجية التي يقوم بها مـدير

المدرسة يمكن وصفها على الشكل التالي: وضع الرؤية المدرسية، بناء العمليات التنظيمية توفير الموارد المختلفة، تسهيل عمليات التواصل والتنسيق، قيادة عملية تصميم المناهج استغلال القدرات الفردية المنهاجية لأعضاء هيئة التدريس، بناء الثقافة التنظيمية، حل المشاكل المرتبطة بتطبيق عملية إصلاح المناهج، وأخيراً تعزيز عملية تقييم المناهج.

وأجرت باديلا (Padilla, 2008) دراسة بعنوان "تصورات وخبرات مديرات المدارس في مقاطعة الأندلس – أسبانيا حول إدارة المدارس". هدفت التعرف على خبرات وتصورات مديرات المدارس في مقاطعة الأندلس حول الإدارة المدرسية, وتكونت عينة الدراسة من (206) مديرة مدرسة أساسية ومتوسطة، وقامت الباحثة بجمع البيانات باستخدام استبانه تم توزيعها على عينة الدراسة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن معظم مديرات المدارس المشاركات في هذه الدراسة لديهن خبرة مهنية كبيرة، وليس لديهن مسؤلية رعاية أطفال أو أي أحد آخر, كما أشارت النتائج إلى أن معظم المديرات قد وصلن إلى هذا المنصب نتيجة الجهد الخاص، وأن غياب الدعم المقدم لهن من قبل الإدارة التعليمية هي المشكلة الأهم التي تواجه هذه الفئة من المديرات.

وقام انيومي وايجوينينجا (Enueme & Egwunyenga, 2008) بإجراء دراسة بعنوان "الأدوار القيادية التدريسية لمدير المدرسة وأثرها على الأداء الوظيفي للمعلمين: دراسة حالة حول المدارس الثانوية في مدينة أسابا، ولاية دلتا – نيجريا". هدفت الكشف عن الأدوار القيادية التدريسية لمديري المدارس الثانوية واثرها على الأداء الوظيفي للمعلمين. وتكونت عينة الدراسة من (240) معلماً تم اختيارهم بطريقة عشوائية من المدارس الحكومية الواقعة في مدينة أسابا – ولاية دلتا في نيجيريا. وكانت الأداة المستخدمة في هذه الدراسة استبانه تحت اسم استبانه حول القيادة التدريسية المستخدمة من مدير المدرسة Questionaire on

(QILEP) Instructional Leadership Employed by Principals. وتم الإجابة على أسئلة الدراسة من خلال حساب المتوسطات الحسابية، بينما تم استخدام معامل بيرسون للعلاقات الترابطية من أجل فحص فرضية الدراسة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى ممارسة مديري المدارس للقيادة التدريسية كانت بدرجة عالية, كما أشارت النتائج إلى أن هذه الأدوار التدريسية تعلب دوراً هاماً في الأداء الوظيفي للمعلمين.

وفي دراسة قام بها فرايدمان، وفرايدمان، وماركو (Friedman, Fried man, & Markow, 2008) بعنوان "عوامل تنبؤ رضى مدراء المدارس عن مدارسهم". هدفت التعرف على العناصر الأهم في رضى مدراء المدارس عن مدارسهم من حيث الجوانب التالية: مؤشرات الرضى عن أداء المدارس لدى المديرين, خصائص المنطقة التعليمية المتغيرات الديمغرافية لمدير المدرسة. وكانت هذه الدراسة عبارة عن تحليل ثانوي للبيانات التي تم الحصول عليها من دراسة سابقة أجرتها شركة هاريس التفاعلية (Harris Interactive,Inc) على عينة مكونة من (431) مدير مدرسة تم اختيارهم عشوائياً من (29) منطقة تعليمية. وقام الباحثون أولاً بالكشف عن المؤشرات الصادقة لرضى مدير المدرسة عن أداء مدرسته باستخدام استجابات مدراء المدارس على الأدوات المسحية المستخدمة لقياس هذا المتغير، وتم بعد ذلك إجراء تحليل لرضى مدراء المدارس عن أداء المدرسة وفقا للمتغيرات التالية: خصائص المنطقة التعليمية، المتغيرات الديموغرافية لمدير المدرسة، مؤشرات الرضى عن المدرسة. وأشارت نتائج الدراسة على أن هناك (11) مؤشراً من المؤشرات الصادقة لقياس رضى مدراء المدارس عن أداء مدارسهم. كما أشارت النتائج إلى أن سلوك الطالب السلبي، والمشاركة في عملية اتخاذ القرار، ومؤشرات المرافق المدرسية، والإدارات المختلفة المتوفرة في المدرسة عوامل تنبؤ دالة إحصائياً لرضى مدير

المدرسة بعد ضبط متغيرات المنطقة التعليمية والمتغيرات الديموغرافية. وتوصي الدراسة باتخاذ بعض الإجراءات من قبل مدير المدرسة من أجل تحسين رضاه عن المدرسة التي يديرها، والذي يؤدي في النهاية إلى تحسين فاعلية المدرسة بشكل عام.

كما أجرت فاراتي، لافين، وتيرنر (Varrati, Lavine , Turner,2009) دراسة نوعية بعنوان "نموذج مفاهيمي جديد لتفسير مشاركة مدير المدرسة في برامج تعليم المعلمين ودرجة التعاون المهني لديه". هدفت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما هو مستوى ونوع الدعم المقدم من مدير المدرسة في عملية إعداد المعلمين الجدد؟
2. ما هي أبرز المعوقات التي تقف في وجه مشاركة مدراء المدارس في عملية إعداد المعلمين الجدد؟
3. ما هي أبرز النشاطات الممكن أن يستخدمها مدراء المدارس من أجل المشاركة بشكل فاعل في عملية إعداد المعلمين الجدد؟
4. ما هي أبرز التوصيات الممكن تقديمها من أجل الوصول لمستوى أفضل من التعاون بين المدارس وبين العاملين والمدرسين في برامج إعداد المعلمين الجدد؟

واستخدمت الدراسة مقياس تقارير ذاتية من خلال المقابلات المعمقة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن النموذج المفاهيم المبني على استخدام ثلاثة مصادر دعم للمعلمين المشاركين في برنامج إعداد المعلمين الجدد "مدير المدرسة، المشرف الجامعي، المحاضر في برنامج إعداد المعلمين" هي العوامل الأكثر تأثيراً في تعزيز مشاركة مدراء المدارس وتعاونهم في برامج إعداد المعلمين الجدد.

ومن التوصيات التي خرجت بها الدراسة ما يلي:

1. إجراء دراسة معمقة حول دور برامج إعداد المعلمين من أجل الحصول على المزيد من المعلومات حول درجة مشاركة مديري المدارس في عملية إعداد المعلمين.
2. تطبيق النموذج المفاهيمي في الخبرات الميدانية وخبرات التدريس المختلفة من أجل الحصول على معلومات أكثر حول التعاون، وخاصة فيما يتعلق بدور مدير المدرسة.
3. التعاون بين برامج إعداد مديري المدارس وبرامج إعداد وتدريس المعلمين من أجل تناول هذا الجانب الإرشادي المرتبط بالمحتوى المقدم في المساق وعملية التدريب.
4. الفروق في وجهات النظر بين مديري المدارس الحاليين والمستقبلين حول دورهم في إعداد معلمي ما قبل الخدمة "المعلمين المتدربين".
5. إجراء دراسة حول مدارس التطوير والنمو المهني من أجل الكشف عن طبيعة القدرة القيادية والإشرافية والتدريسية مع المعلمين المتدربين "معلمو ما قبل الخدمة".

رابعاً: الدراسات السابقة في مجال العلاقة بين الثقافة التنظيمية والأداء الوظيفي لمدير المدرسة

قام غرايبة (1992) بإجراء دراسة بعنوان "اثر القيم لدى مديري المدارس الثانوية الأكاديمية في محافظة إربد على سلوكهم الإداري" هدفت دراسة أثر القيم لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الأكاديمية في محافظة إربد على سلوكهم الإداري، وتألفت عينة الدراسة من (84) مديرا ومديرة من محافظة إربد ولواء عجلون ممن يحملون مؤهلات علمية مختلفة، ولهم خبرات إدارية متنوعة، ولتحقيق أغراض الدراسة تم إستخدام استبانة من إعداد باحث آخر (عبيدات، 1982) بعد إجراء تعديلات عليها. وخلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور في

ترتيب القيم بين مديري ومديرات المدارس الثانوية، وإلى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$) بين سلوك مديري ومديرات المدارس الثانوية تعزى إلى القيم ولصالح الذكور.

قام ماركوليدس وهيك (Marcoulides & Heck, 1993) بإجراء دراسة بعنوان "الثقافة التنظيمية والأداء: اقتراح وفحص نموذج". هدفت اقتراح وفحص نموذج حول طبيعة تـأثير الثقافة التنظيمية على الأداء التنظيمي، وهدفت كذلك إظهار كيفية استخدام وتطبيـق منهجيـة نمذجة العلاقات البنائية الخطية (Linear Structural Relations (LISREL مـن أجـل تقدير واختيار هذا النموذج. وتم الافتراض أن الثقافة التنظيمية تتكون مـن الأبعـاد الثلاثـة التالية:

- نظام اجتماعي ثقافي من الوظائف المدركة لاستراتيجيات وممارسات المنظمة.
- منظومة القيم التنظيمية.
- المعتقدات الجماعية للأفراد العاملين في المنظمة.

وان هناك العديد من المتغيرات التنظيمية الواضحة والفاعلة فـي الثقافـة التنظيميـة وهي: الهدف والبناء التنظيمي، القيم التنظيمية، تنظـيم المهمـة، المنـاخ التنظيمـي، القـيم والمعتقدات الفردية. وتم الافتراض أن هذه المتغيرات تؤثر على الأداء التنظيمـي. وتكونـت عينة الدراسة من (392) مستجيباً، وأكدت الاستجابات التي تم الحصول عليها من الدراسـة هذه الفرضيات. ويمثل النموذج المقدم في الدراسة محاولة أولية لوصف وتقييم آثار الأبعـاد المختلفة للثقافة التنظيمية. ويبدو أن مقارنة الجوانب الظاهرة من الثقافة عبر وضمن المنظمة يمكن أن يوفر معلومات جيدة لتوجيه توجهات المنظمات. ومن خلال دراسة المتغيرات التـي

تم تحديدها في الدراسة بشكل أعمق يمكن في النهاية الوصول إلى تفسير حول سبب عدم قدرة بعض المنظمات على الوصول إلى مستوى عالي من الإنتاجية.

وقام جويجون وهاتون (Gougeon & Hutton, 1993) بدراسة بعنوان "أثر الثقافة والجنس على التواصل بين مدير المدرسة والمعلم". هدفت الكشف عن تصورات المعلمين حين يقوم مدير المدرسة بنقل توقعاته التنظيمية. وتألفت عينة الدراسة من (19) مدرسة حكومية في ولاية واشنطن، و (20) مدرسة حكومية في مقاطعة البرتا (Alberta). وأشارت النتائج أن هناك أثر تفاعلي لكل من الثقافة، وجنس مدير المدرسة، وجنس المعلم. كما أوضحت النتائج أن المعلمين في كندا لديهم تصورات أكثر إيجابية حول استخدام مدير المدرسة للدافعية التواصلية الايجابية في عملية تواصل الضبط الاجتماعي مقارنة مع تصورات المعلمين في الولايات المتحدة. وأن المعلمين يرون أن مدير المدرسة يستخدم سلوكيات الدافعية السلبية حين يتم نقل توقعات مقارنة مع المعلمات. كما وأشار المعلمون أن مديري المدارس الذكور كانوا أكثر قدرة على نقل التوقعات مقارنة مع المديرات.

وأجرى ين (Yin, 1994) دراسة بعنوان "قيادة مدير المدرسة عامل مهم في أداء المدرسة: دلائل من عدة مستويات من المدارس الابتدائية". هدفت الكشف عن العلاقة بين قيادة مدير المدرسة وبين أداء المدرسة في ضوء الخصائص التنظيمية للمدرسة، والأداء الجماعي والفردي لأعضاء هيئة التدريس، وأداء الطلاب. وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة إرتباطية بين القيادة القوية لمدير المدرسة وبين كل من ارتفاع مستوى فاعلية المدرسة، وقوة الثقافة التنظيمية، والعلاقات الإيجابية بين المعلمين وبين مدير المدرسة، ومشاركة المعلمين بشكل أكبر في عملية اتخاذ القرار، وارتفاع الروح المعنوية والرضى والالتزام الوظيفي لدى المعلم

وارتفاع مستوى أداء الطلاب، خاصة فيما يتعلق باتجاهات الطلاب الإيجابية نحـو المدرسـة ونحو عملية التعلم بشكل عام.

وأجرى هيك وماركوليدس (Heck & Marcoulides, 1996) دراسة بعنوان الثقافة المدرسية والأداء: فحص عدم التباين لأحد النماذج التنظيمية". هدفت الكشف عن مدى عمومية أحد النماذج التنظيمية التي أشارت أن الثقافة التنظيمية تؤثر على الأداء في البيئـة التربويـة وتكونت عينة الدراسة من (156) معلماً من معلمي المرحلة الثانوية تم اختيارهم عشوائياً من (26) مدرسة ثانوية في سنغافورة. وأشارت نتائج الدراسة أن معرفة البيئة الثقافية للمدرسـة قادرة على تحديد أداء المدرسة الكلي بمختلف جوانبه.

وأجرى أكسين وماكميلان (Xin & MacMillan, 1999) دراسة بعنـوان "آثـار ظروف مكان العمل على الرضى الوظيفي للمعلمين". هدفت الكشف عن العلاقة بين الرضى الوظيفي للمعلمين وبين الخصائص الديمغرافية لهم، وظروف مكان العمل المقاسة من خـلال الكفاية التدريسية، وسيطرة الإدارة المدرسية على المعلمين، والثقافة التنظيمية. وقـد تكونـت عينة الدراسة من (2202) معلماً في المدارس الابتدائية. أشارت نتائج الدراسة أن المعلمـات سجلت مستويات أعلى من الرضى حول الدور المهني للمعلم، وأن المعلمين والمعلمات الذين لديهم سنوات خبرة أكبر سجلوا مستويات أقل من الرضى حول الدور المهني للمعلـم. كمـا أوضحت النتائج أن ظروف مكان العمل تؤثر على الرضى الوظيفي للمعلمـين والمعلمـات وكانت سيطرة الإدارة المدرسية الأكثر تأثيراً، ثم كفاية المعلم التدريـسية، وأخيـراً الثقافـة التنظيمية. وأشارت النتائج كذلك إلى وجود تفاعل دال إحصائياً بين الخصائص الديمغرافيـة للمعلمين وبين ظروف مكان العمل.

وقامت الزدجالي (1999) بدراسة القيم المؤثرة في السلوك الإداري لمدير المدرسة الثانوية في سلطنة عمان، هدفت معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في القيم المؤثرة في السلوك الإداري لمدير المدرسة الثانوية، والتي تعزى لمتغيرات الجنس والجنسية والخبرة والمؤهل الأكاديمي، وثم توزيع المدارس حسب المناطق والعمر والدخل الشهري، وأجريت الدراسة على عينة تتكون من (120) مديراً ومديراً، (55 مديراً، 65 مديرة)، من عشر مناطق تعليمية في سلطنة عمان. وخلصت الدراسة إلى أن ترتيب قيم مديري المدارس الثانوية حسب تفضيلهم لها تنازلياً هي القيم: (النظرية، والدينية، والاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية والجمالية). وإلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية يعزى لمتغيرات (الجنسية، والمؤهل العلمي وتوزيع المدارس حسب المناطق التعليمية، والعمر ، والدخل الشهري) على كل من القيم التالية على وجه الترتيب: (القيم الجمالية، والسياسية، والاقتصادية) وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى متغيري الخبرة والجنس في القيم المؤثرة في السلوك الإداري.

وقامت عبد الله (2000) بدراسة تحليلية بعنوان "القيم التنظيمية للمديرين في الجهاز الحكومي القطري وعلاقتها بالأداء الوظيفي ". هدفت التعرف على واقع القيم التنظيمية للمديرين في الجهاز الحكومي وعلاقتها بالأداء الوظيفي، وذلك للتعرف على القيم التنظيمية التي يعتنقها المديرون في الجهاز الحكومي القطري ويولونها اهتمامهم وبيان العلاقة بين تلك القيم والأداء الوظيفي، وكذلك العلاقة بين الخصائص الديموغرافية للمديرين والأداء الوظيفي. وقامت الباحثة باختيار (11) جهاز حكومياً بطريقة عشوائية بسيطة من بين الوزارات والإدارات، والهيئات العامة، التي تخضع لنظام الخدمة المدنية في دولة قطر، وهذه الأجهزة تمثل ما نسبته (55%) من مجموعة الأجهزة الحكومية، حيث بلغ عدد المديرين، ومساعدي

ونواب المديرين، ورؤساء الأقسام وشاغلي الوظائف القيادية المختلفة في هذه الأجهزة (340) موظفاً. وقد تمثلت أداة الدراسة بإستبانه مكونة من مقياسين، المقياس الأول يتألف من (44) فقرة تغطي القيم التنظيمية وهي: (الهدف الرشيد، العلاقات الإنسانية، النظام المفتوح والعمليات الداخلية)، بينما المقياس الثاني يتألف من (4) فقرات تقيس الأداء المهني. وكان من أبرز النتائج وأهمها: عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين القيم التنظيمية مجتمعة للمديرين في الجهاز الحكومي القطري والأداء الوظيفي، وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخصائص الديموغرافية (المستوى الوظيفي، العمر سنوات الخبرة المستوى التعليمي) مجتمعة للمديرين في الجهاز الحكومي القطري والأداء الوظيفي.

وفي دراسة قام بها كوين (Quinn, 2003) بعنوان "الثقافة التنظيمية، القيادة المدرسية والضغوط النفسية لدى المعلم: العلاقة مع نسبة إحالة طلاب المشاكل السلوكية". هدفت الكشف عن العلاقة بين الثقافة التنظيمية، والقيادة المدرسية، والضغوط النفسية لدى المعلم وبين المشاكل السلوكية لدى الطلاب. وتكونت عينة الدراسة من (121) معلماً، و16 مدير مدرسة و1432 من طلاب المشاكل السلوكية. واستخدمت الدراسة استبانه الثقافة التنظيمية، واستبانه ماسلاش (Maslach) للاحتراق النفسي، واستبانه القيادة متعددة العوامل. كما استخدمت الدراسة سجلات الطلاب، وتم تصنيفها حسب عدد مرات تحويل طلاب المشاكل السلوكية للإرشاد. أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه بين ارتفاع مستوى إحالة طلاب المشاكل السلوكية وبين قيادة مدير المدرسة الإجرائية. وأن الجوانب السلبية من الثقافة التنظيمية تؤثر في زيادة مستوى إحالة طلاب المشاكل السلوكية. كما أشارت النتائج إلى أن الضغوط النفسية للمعلم لم تكن عامل تنبؤ للمشاكل السلوكية لدى الطلاب، وهذا يدعم الفرضية التي تقول أن متغيرات البيئة المدرسية مهمة لمنهجيات إدارة السلوك.

وهدف حمادات (2003) من خلال دراسة بعنوان "قيم العمل السائدة لدى المديرين والمعلمين في المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالتزامهم الوظيفي" إلى تحديد قيم العمل السائدة لدى المديرين والمعلمين في المدارس الثانوية العامة في الأردن، وعلاقتها بالتزامهم الوظيفي. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمعلمين في المدارس الثانوية العامة في الأردن، وتم أخذ عينة عشوائية نسبية تمثل مديريات التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية كافة، وبلغت عينة المديرين (296) مديراً، موزعين حسب متغير الجنس إلى (131) مديراً و(165) مديرة، بينما بلغت عينة المعلمين (620) معلماً، موزعين حسب متغير الجنس إلى (280) معلماً و (340) معلمة. وقام الباحث بتطوير "قائمة القيم" لـ جوردن (Gordon)؛ حيث شملت القائمة اثنتي عشرة قيمة، منها: ست قيم عن مقياس جوردون، وستة أخرى نتيجة للدراسة الاستطلاعية لقيم المديرين والمعلمين التي أجراها الباحث. وقد أسفرت الدراسة عن عدة نتائج أهمها: أن قيم العمل السائدة لدى المديرين من وجهة نظر المعلمين هي: قيمة الإمتثال، وقيمة الأمانة، وقيمة القدوة الحسنة، وقيمة الدعم وقيمة العلاقات الإنسانية، وقيمة الشورى، وقيمة الصدق، وقيمة الإستقلالية وقيمة القيادة وقيمة العدل. كما بينت النتائج أن درجة الإلتزام بقيم العمل السائدة لدى المديرين من وجهة نظر المعلمين عالية، ودرجة الالتزام بقيم العمل السائدة لدى المعلمين من وجهة نظر المديرين متوسطة، وان هناك علاقة قوية موجبة بين قيم العمل السائدة ومستوى الالتزام الوظيفي لدى المديرين والمعلمين.

وفي دراسة قام بها جريفيث (Griffith, 2004) بعنوان "المدارس غير الفاعلة كنوع للاستجابات التنظيمية نحو الضغوط". هدفت الكشف عن طبيعة استجابات المجموعات والمنظمات نحو الضغوط المختلفة المفروضة. وقد تم جمع البيانات الديمغرافية والسجلات

الأكاديمية لمجموعة من طلاب المرحلة الأساسية، إضافة لذلك استخدمت الدراسة الاستبانة للحصول على البيانات من عينة مكونة من 18.189 طالباً، 75 مدير مدرسة، و 13.768 من أولياء الأمور. وتم استخدام التحليل العنقودي من أجل تصنيف المدارس في المجموعات التالية: مستوى الضغوط في المدرسة (مجتمعات الطلاب التي تحتاج إلى مزيد من الموارد في عملية التعلم)، تكيف المدرسة نحو الضغوط (التركيز على العمليات الداخلية في المدرسة) مخرجات المدرسة (تحصيل الطلاب). أشارت النتائج إلى أن ارتفاع مستوى الضغوط المفروضة على المدرسة كان مرتبطاً بانخفاض مستوى مشاركة المدرسة وعدم توفر المناخ التنظيمي الإيجابي فيها. وأن المدارس ذات المستوى الأكبر من الضغوط تسجل مستوى أكبر من الفوضى التنظيمية، حيث ظهر عدم توافق في الرأي لدى أولياء الأمور والطلاب حول عمليات المدرسة الداخلية وظهر هذا أيضاً من خلال تغيير مدير المدرسة باستمرار. وأشارت النتائج كذلك إلى أن مدارس الضغوط المرتفعة تشهد درجة أقل من السيطرة على العمليات الداخلية في المدرسة من حيث سلوكيات مدير المدرسة المسجلة ذاتياً، ومن حيث تصورات أولياء الأمور والطلاب حول النظام والانضباط داخل المدرسة.

وقام ايدلا وفادي (Aidla & Vadi, 2007) بدراسة بعنوان "العلاقات بين الثقافة التنظيمية والأداء في المدارس الاستونية في ضوء حجم المدرسة وموقعها الجغرافي" هدفت الكشف عن العلاقات بين الثقافة التنظيمية وبين أداء المدرسة الحقيقي لدى بعض المدارس الثانوية في استونيا في ضوء حجم المدرسة وموقعها الجغرافي، وقد تكونت عينة الدراسة من (558) من مديري المدارس، والعاملين, والمعلمين في (60) مدرسة ثانوية، وقام الباحثان باستخدام استبانة الثقافة التنظيمية والتي تم تطويرها من قبل فادي واخرون (Vadi et al., 2002) للوصول إلى تقديرات أفراد عينة الدراسة حول الثقافة التنظيمية، ولقياس الأداء

المدرسي تم إستخدام نتائج الإمتحان الوطني. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج, من أهمها, أن إدارة وتحسين الثقافة التنظيمية تسهم في تعزيز وتحسين أداء المدرسة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعدعرض الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية، تبين للباحثة ما يلي:

بالنسبة للدراسات التي تناولت موضوع الثقافة التنظيمية يلاحظ ما يلي:

- كان لدى بعض الدراسات أهداف أخرى، تقيس العلاقة بين الثقافة التنظيمية وبعض المتغيرات الأخرى مثل الإلتزام الوظيفي، الرضا الوظيفي، النمط القيادي، الإبداع الإداري، والنمو المهني كدراسة (Shaw&Reyes,1992)، ودراسة (Mayda,2000)، ودراسة العبادلة (2003)، ودراسة عباس (2005)، ودراسة خصاونة (2007)، ودراسة (Semiha,2004) . وقد أشارت جميعها إلى وجود علاقة ايجابية بين الثقافة التنظيمية وهذه المتغيرات.
- بعض الدراسات العربية كانت محصورة في مجال واحد من مجالات الثقافة التنظيمية هو بُعد القيم كدراسة عبدالله (2000)، ودراسة حمادات (2003)، ودراسة الزدجالي (1999).
- أن معظم الدراسات العربية التي تناولت موضوع الثقافة التنظيمية بإستثناء دراسة ملحم (2003)، ودراسة السعدي (2007)، ودراسة الشمري (2008)، هي مجالات غير تربوية كالقطاع المدني، على العكس من الدراسات الأجنبية التي تنصب أغلبها في مجال التربية.

- أن معظم الدراسات السابقة اعتمدت المسوحات الميدانية، مستخدمة في ذلك استبانة الثقافة التنظيمية بهدف جمع البيانات والمعلومات، وأن بعضها اعتمد المقابلة والملاحظة.

وبالتمعن في الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الأداء الوظيفي لمدير المدرسة يلاحظ ما يلي:

- أن هناك دراسات تناولت المهام الفنية والإدارية والإشرافية لمدير المدرسة، كدراسة حمادنة (1996)، ودراسة نصير (2001)، ودراسة العمري (2003).
- دراسات تناولت الكفايات الواجب توافرها في مدير المدرسة، كدراسة الكعبي (2008) ودراسة (Hawks,1995).
- دراسات تناولت دور مدير المدرسة كقائد تعليمي، كدراسة شديفات (1997)، ودراسة شبول(2006)، ودراسة الموسي (1995).
- هناك بعض الدراسات كانت تقيس العلاقة بين الأداء الوظيفي لمدير المدرسة وبعض المتغيرات الأخري، كرضا الوظيفي، الأداء الوظيفي للمعلمين، النمو المهني، كدراسة شبول (2006)، ودراسة (Enueme&Egwunyenga,2008).

واتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في:

- أن مجال الدراسة ركز على مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس ودورها في أدائهم الوظيفي.
- أن أداة الدراسة التي استخدمتها الباحثة لقياس مستوى الثقافة التنظيمية تمثلت باستبانة القيم التنظيمية، وتشابهة في ذلك مع دراسة المبسلط (1999) ودراسة السعدي (2007)، ودراسة العبادلة (2003).

واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- أن الدراسة الحالية هي الأولى من نوعها التي تبحث في الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس في مدينة إربد ودورها في أدائهم الوظيفي، وبناء أنموذج مقترح لتحسين مستوى الثقافة التنظيمية .
- تناولت معظم الدراسات المتغيرات الديمغرافية، مثل: الجنس والمؤهل العلمي والخبرة؛ في حين اختلفت الدراسة الحالية في وجود متغير المرحلة المدرسية، عدا دراسة السعدي (2007) حيث شملت هذا المتغير.
- تبني هذه الدراسة، أنموذجها، بناءاً على بيانات مستمده من الميدان التربوي، وهي بذلك تكون أكبر من تصور، فيلاحظ ان بعض الدراسات السابقة، قد بنت أنموذجها بناء على إطارات نظرية، وهي بذلك تبتعد عن الواقع، وتبقي على الفجوة بين النظرية والتطبيق.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في:

1. اختيار عنوان الدراسة، حيث حاولت الباحثة من خلال استقراء عناوين الدراسات السابقة، اختيار عنوان مناسب، يكمل بناء الموضوعات التي تناولت الثقافة التنظيمية أو يضيف لبنة أخرى لمنظومة الثقافة التنظيمية.
2. وضع تصور واضح لمنهج دراستها وتصميم أدواتها.
3. الإفادة من هذه الدراسات في إثراء الأدب النظري، ومعرفة المراجع التي استعان بها الباحثون.
4. بناء الأنموذج المقترح لتفعيل دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمدير المدرسة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها والأداة المستخدمة فيها، وإجراءات بناء أداة الدراسة، وصدق وثبات الأداة كما يتناول متغيرات الدراسة وإجراءاتها، إضافة إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات التي تم الحصول عليها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمشرفين التربويين العاملين في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية التابعة لمديرية التربية والتعليم الأولى في مدينة إربد وذلك خلال العام الدراسي (2010/2009) والبالغ عددهم (4586)، منهم (4540) معلماً ومعلمة، و(46) مشرفاً ومشرفة، وذلك وفق إحصائيات قسم التخطيط في المديرية المذكورة، مع العلم أنه تقرر استبعاد المدارس الخاصة لعدم إمكانية تطبيق أداة الدراسة بالشكل الذي يتفق وأغراضها، إضافة إلى الخصوصية لهذه المدارس فهي ذات طابع مختلط وإمكانيات وظروف عمل مختلفة عما هي لدى المدارس الحكومية.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (420) معلماً ومعلمة تم اختيارها بالطريقة العشوائية العنقودية حيث اختير عدد من المعلمين والمعلمات من بين المدارس الحكومية الأساسية والثانوية للذكور والإناث، وبواقع (20-25) معلماً أو معلمة من المدرسة الثانوية للذكور أو للإناث، وبواقع (10-15) معلماً أو معلمة من المدرسة الأساسية للذكور أو للإناث، وذلك بعد

أن تم اختيار (11) مدرسة للذكور (6) أساسية، و(5) ثانوية من (13) مدرسة ثانوية و(17) مدرسة أساسية، وكذلك اختيار (12) مدرسة للإناث (6) أساسـية، و(6) ثانويـة مـن (13) مدرسة ثانوية و(22) مدرسة أساسية. أما بالنسبة لعينة المشرفين فقد تم اختيارهم جميعاً فـي المديرية المذكورة وذلك لقلة عددهم والبالغ (46). هذا مع العلم أن سبع اسـتبانات لـم يـتم استرجاعها وبذلك تصبح عينة المشرفين مؤلفة من (39) مشرفاً ومشرفة، والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمشرفين وفقاً لمتغيرات الدراسة.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمشرفين حسب متغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	عينة المعلمين	عينة المشرفين
الجنس	ذكر	234	37
	أنثى	186	2
	الكلي	420	39
المؤهل العلمي	بكالوريوس وأقل	279	2
	أعلى من بكالوريوس	123	37
	الكلي	420	39
الخبرة	أقل من 5 سنوات	54	–
	من 5-10 سنوات	109	1
	أكثر من 10 سنوات	257	38
	الكلي	420	39
المرحلة المدرسية	تعليم أساسي	199	–
	تعليم ثانوي	221	–
	الكلي	420	–

ويظهر جدول (1) توزيع عينة الدراسة من المشرفين حسب المتغيرات، ولعدم التكافؤ لهذا التوزيع وفقا للمتغيرات، تم إعتماد العينة كاملة، دون النظر إلى دراستها وفقا للمتغيرات.

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف هذه الدراسة استخدمت الباحثة أداتين لجمع المعلومات اللازمة جاءت على شكل استبانتين، الأولى لقياس الثقافة التنظيمية لدى مدير المدرسة، والثانية لقياس الأداء الوظيفي لمدير المدرسة، وفيما يلي شرح لكل أداة على حده:

1. أداة قياس الثقافة التنظيمية لدى مدير المدرسة:

قامت الباحثة بإعداد أداة قياس الثقافة التنظيمية مستفيدة في ذلك من الآراء والمقترحات التي قدمها المحكمون والمختصون التربويون، فضلاً عن الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الثقافة التنظيمية والثقافة المدرسية كدراسة السعدي (2007) ودراسة ملحم (2003)، ودراسة خصاونة (2007)، وفي ضوء ما تقدم تم إعداد أداة الدراسة للثقافة التنظيمية والتي تكونت بصيغتها الأولية من (48) فقرة موزعة على أربعة مجالات رئيسية، وهي: مجال أسلوب الإدارة، مجال إدارة المهمة، مجال العلاقات الإنسانية، مجال إدارة البيئة التنظيمية، حيث تكون كل مجال من (12) فقرة، والجدول (2) يوضح توزيع الفقرات على المجالات الأربعة.

جدول (2)

توزيع فقرات الأداة على مجالاتها

الرقم	المجال	رقم الفقرات	عدد الفقرات
.1	أسلوب الإدارة	12-1	12
.2	إدارة المهمة	24-13	12
.3	إدارة العلاقات الإنسانية	36-25	12
.4	إدارة البيئة التنظيمية	48-37	12
	المجموع الكلي		48

وقد أعدت الأداة وفق سلم ليكرت الخماسي، حيث أعطي كل فقرة من فقـرات الأداة وزن متدرج للبدائل: (مرتفعة جداً، مرتفعة، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً).

صدق أداة الثقافة التنظيمية

لأغراض التحقق من صدق أداة الثقافة التنظيمية تم عرضها علـى مجموعـة مـن المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، والبالغ عددهم (10) محكمين في جامعة اليرمـوك وجامعة آل البيت، ومديريات التربية والتعليم، والملحق (أ) يبين أسماء لجنة التحكيم، لإبـداء آرائهم وملاحظاتهم في فقرات الأداة والبالغة (48) فقرة من حيث: درجة انتماء الفقرة للمجال الذي أدرجت تحته، ووضوح الفقرات، سلامتها اللغوية، تمثيلها لما تقيسه، وتمثيـل الفقـرات للمجال الذي تقيسه الأداة، إضافة إلى ذلك إجراء التعديلات التي يرونها مناسبة، وقد اعتمدت الباحثة على ما أجمع عليه المحكمين وبنسبة (80%) لقبول الفقرة أو رفضها، والملحـق (ب) يشير إلى طلب تحكيم الأداة في صورتها الأولية.

وبناء على آراء لجنة المحكمين فقد تم حذف (13) فقرة من الأداة، وتم تعديل صياغة (10) فقرات من الناحية اللغوية. وبناءاً على تلك التعديلات أبقي علـى فقـرات الأداة فـي صورتها النهائية بواقع (35) فقرة موزعة على أربعة مجالات، والملحق (جـ) يبين الفقرات التي تشكلت منها الأداة في صورتها النهائية، والجدول (3) يوضح توزيع فقرات الأداة علـى المجالات الأربعة بصورتها النهائية.

جدول (3)

توزيع فقرات الأداة على مجالات الثقافة التنظيمية الأربعة بصورتها النهائية

الرقم	المجال	رقم الفقرات	عدد الفقرات
.1	أسلوب الإدارة	7-1	7
.2	إدارة المهمة	17-8	10
.3	إدارة العلاقات الإنسانية	25-18	8
.4	إدارة البيئة التنظيمية	35-26	10
	المجموع الكلي		35

ثبات أداة الثقافة التنظيمية

للتأكد من ثبات أداة الثقافة التنظيمية، قامت الباحثة بتطبيق الأداة على عينة عشوائية بلغ عدد أفرادها (40) معلماً ومعلمة ممن لم تشملهم عينة الدراسة الأصلية، وذلك باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test- Retest) بفارق زمني مدته أسبوعين بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني، ومن ثم حساب ثبات الإعادة باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين الأداء في المرتين للمجالات وللأداة ككل فبلغ (0.94) للأداة بجميع مجالاتها، وتم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا للمجالات وللأداة ككل، حيث بلغت قيمة معامل الثبات للأداة بجميع مجالات (0.98)، ويمكن اعتبار هذه القيم مناسبة لغايات هذه الدراسة والجدول (4) يبين ثبات الإعادة ومعامل الاتساق الداخلي على مجالات الأداة وعلى الأداة ككل.

جدول (4)

ثبات الإعادة ومعامل الاتساق الداخلي كرونباخ للمجالات وللأداة ككل

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
أسلوب الإدارة	0.87	0.90
إدارة المهمة	0.89	0.93
إدارة العلاقات الإنسانية	0.90	0.95
إدارة البيئة التنظيمية	0.90	0.96
الأداة بجميع مجالاتها	0.94	0.98

طريقة تصحيح أداة الثقافة التنظيمية

لأغراض إطلاق الأحكام على المتوسطات الحسابية الخاصة بكل من أداة الثقافة التنظيمية ومجالاتها وفقرات مجالاتها فقد تم اعتماد التدريج والقيم المقابلة له، كما بينها الجدول (5).

الجدول (5)

القيم العددية والفئات الفعلية لتدريج الاستجابة لفقرات مقياس الثقافة التنظيمية لمديري المدارس

تدريج الاستجابة	القيم العددية	الفئات الفعلية
مرتفعة جداً	5	5.00-4.50
مرتفعة	4	4.49-3.50
متوسطة	3	3.49-2.50
منخفضة	2	2.49-1.50
منخفضة جداً	1	1.49-1.00

2. أداة قياس الأداء الوظيفي لمدير المدرسة

قامت الباحثة بإعداد أداة قياس الأداء الوظيفي معتمدة على ما جـاء فـي توصـيات المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي لعام 1987 حول المهام الوظيفية لمـدير المدرسـة ومستفيدة من آراء المحكمين والمختصين التربويين، فضلاً عن الرجوع إلى الأدب النظـري والدراسات السابقة الخاصة بالأداء الوظيفي لمدير المدرسة، مثل دراسـة العمـري (2003) ودراسة سلامة (2003)، دراسة حمادنه (1996)، ودراسة القواسمة (2003)، وبنـاء علـى ذلك تكونت الأداة في صورتها الأولية من (45) فقرة.

وقد أعدت الأداة وفق سلم ليكرت الخماسي، حيث أعطي لكل فقرة من فقـرات الأداة وزن متدرج للبدائل: (مرتفعة جداً، مرتفعة، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً).

صدق أداة الأداء الوظيفي:

للتأكد من صدق الأداة قامت الباحثة بعرض فقراتها على مجموعة من المحكمين مـن ذوي الخبرة والاختصاص، والبالغ عددهم (10) محكمين في جامعة اليرمـوك، وجامعـة آل البيت ومديريات التربية والتعليم كما ورد في الملحق (أ)، وقد طلب منهم إبداء الـرأي فـي فقرات الأداة والبالغة (45) فقرة من حيث: وضوح الفقرة، سلامتها اللغوية، ملاءمتهـا لمـا تقيسه، إضافة إلى ذلك إجراء التعديلات التي يرونها مناسبة كما ورد في الملحق (ب) الـذي يشير إلى طلب تحكيم الأداة في صورتها الأولية، وقد اعتمدت الباحثة على ما أجمـع عليـه المحكمين وبنسبة (80%) لقبول الفقرة أو رفضها.

وبناء على آراء لجنة المحكمين فقد تم حذف (13) فقرة من الأداة، وتم تعديل صياغة ست فقرات من الناحية اللغوية، وبناءاً على تلك التعديلات أبقـي علـى فقـرات الأداة فـي صورتها النهائية بواقع (32) فقرة كما ورد في الملحق (ج).

ثبات أداة الأداء الوظيفي

للتحقق من ثبات الأداة طبقت الأداة على العينة المذكورة سابقاً ومن خارج عينة الدراسة والبالغ عدد أفرادها (40) معلماً ومعلمة، وجمعت البيانات، ثم حللت باستخدام الحاسوب لإيجاد معامل الثبات الاتساق الداخلي باعتماد معادلة كرونباخ ألفا وحسبت قيمته وكانت (0.96) إضافة إلى ذلك حسبت قيمة ثبات الاستقرار للأداة وذلك عن طريق إعادة تطبيقها على نفس العينة بفاصل زمني مدته أسبوعين، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين أداء العينة على الأداة في المرتين (0.92) وهي عبارة عن قيمة معامل ثبات الاستقرار، ويمكن اعتبار هذه القيم مناسبة لغايات هذه الدراسة.

طريقة تصحيح أداة الأداء الوظيفي

لأغراض إطلاق الأحكام على المتوسطات الحسابية الخاصة بأداة الأداء الوظيفي، فقد تم اعتماد التدريج والقيم المقابلة له، كما بينها الجدول (6).

الجدول (6)

القيم العددية والفئات الفعلية لتدريج الاستجابة لفقرات مقياس الأداء الوظيفي لمديري المدارس

تدريج الاستجابة	القيم العددية	الفئات الفعلية
مرتفعة جداً	5	5.00-4.50
مرتفعة	4	4.49-3.50
متوسطة	3	3.49-2.50
منخفضة	2	2.49-1.50
منخفضة جداً	1	1.49-1.00

إجراءات تطبيق الدراسة

بعد إعداد أداتي الدراسة لجمع البيانات من خلال تطبيقها على عينة الدراسة، تم الحصول على كتاب تسهيل المهمة لتطبيق أداتي الدراسة، حيث قامت رئاسة جامعة اليرموك بإصدار كتاب موجه إلى وزارة التربية والتعليم بخصوص ذلك، والتي قامت بدورها بمخاطبة مديرية التربية والتعليم الأولى في مدينة إربد لتسهيل مهمة الباحثة، ومن ثم قامت المديرية المذكورة بتوجيه كتاب إلى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في مدينة إربد لتسهيل تطبيق الدراسة، والملحق (د) يبين ذلك. بعد ذلك تم تطبيق الأداتين على أفراد عينة الدراسة لغايات جمع البيانات حيث تم توزيع (500) استبانة على المعلمين والمعلمات و(46) استبانة على المشرفين والمشرفات، وذلك من خلال زيارة المدارس، ومكاتب المشرفين في مديرية التربية والتعليم الأولى في مدينة إربد، وبعد أن تم توضح الإجابة على الأداتين، وبيان جمع المعلومات المتعلقة بذلك، تم التأكيد بأن هذه المعلومات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي. وبعد ذلك قامت الباحثة بجمع الأداتين، حيث بلغ عدد الاستبانات التي تم استرجاعها من أفراد عينة المعلمين والمعلمات (420) استبانة وتم استبعاد (30) استبانة لظهور النمطية في الاستجابة أو لترك عدد من فقراتها دون استجابة، بالإضافة إلى (50) استبانة لم يتم استرجاعها وبذلك أصبح الحجم النهائي لعينة المعلمين (420) معلماً ومعلمة. وكذلك بلغ عدد الاستبانات التي تم استرجاعها من أفراد عينة المشرفين والمشرفات (39) استبانة، وبلغ عدد الاستبانات التي لم يتم استرجاعها سبع استبانات، وبذلك أصبح الحجم النهائي لعينة المشرفين (39) مشرفاً ومشرفة. ومن ثم أدخلت البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، وعن طريق استخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) أجريت التحليلات الإحصائية اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة.

متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة:

1. الثقافة التنظيمية: ويعبر عنها بأداء أفراد عينة الدراسة على أداة قياس الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس.
2. الجنس وله فئتان: ذكر وأنثى.
3. المؤهل العلمي وله فئتان: بكالوريوس وأقل، أعلى من بكالوريوس.
4. الخبرة في المسمى الوظيفي الحالي ولها ثلاثة فئات: أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات.
5. المرحلة المدرسية ولها فئتان: تعليم أساسي، تعليم ثانوي.

المتغير التابع:

دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمدير المدرسة.

المعالجة الإحصائية

بعد تطبيق أداتي الدراسة على العينة، جمعت البيانات المؤلفة من استجابات أفراد العينة على أداتي الدراسة، ومن ثم ادخلت البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، وعن طريق استخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على فقرات مجالات أداة الثقافة التنظيمية والأداة ككل، كما حسبت قيم معاملات الإرتباط لتحديد العلاقة بين مستوى الثقافة التنظيمية ومستوى الأداء الوظيفي، والتي تعبر عن دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة

المرحلة المدرسية) لكل مجال من مجالات أداة الثقافة التنظيمية والأداة ككل، ومن ثم إعتماد الإحصائي (Z) لاختبار دلالة الفروق بين معاملات الإرتباط بعد تحويلها إلى (Z) الفشرية.

بناء الأنموذج:

تكونت مراحل بناء الأنموذج من الجوانب الآتية:

1. **الجانب النظري:** شمل هذا الجانب مراجعة ما تطرق إليه الأدب النظري حول الثقافة التنظيمية والأداء الوظيفي لمدير المدرسة، ويعتبر فصل الأدب النظري والدراسات السابقة الواردة في هذه الدراسة، المحور الرئيس الذي تم الاعتماد عليه لتغطية هذا الجانب، وذلك من أجل تحديد المكونات الأساسية للأنموذج المقترح.
2. **الجانب الميداني:** وتضمن الجانب الميداني، نتائج الدراسة، التي رصدت مستوى الثقافة التنظيمية ودورها في الأداء الوظيفي لمدير المدرسة، من خلال استبانتين تم تضمينهما المتغيرات الرئيسية الملائمة لمجتمع الدراسة، وقد تم اعتماد الفقرات التي جاءت بدرجة متوسطة، لتكون ضمن عناصر الأنموذج.
3. **صدق الأنموذج:** للتحقق من صدق الأنموذج، قامت الباحثة بعرض الأنموذج على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص وعددهم (8)، في جامعة اليرموك، وجامعة إربد الأهلية، وجامعة جدارا، وتم الأخذ بآرائهم لبناء الأنموذج المقترح لتفعيل دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمدير المدرسة. والملحق (ه) يوضح أعضاء لجنة تحكيم الأنموذج.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس في مدينة إربد ودروها في أدائهم الوظيفي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.

وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة تبعاً لتسلسل الأسئلة:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على: "ما مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين"؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المعلمين والمشرفين التربويين على فقرات كل مجال من مجالات أداة الثقافة التنظيمية، والأداة ككل، والجداول من (7-16) تبين ذلك.

بالنسبة لإستجابات عينة الدرسة من المعلمين، تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المعلمين على فقرات كل مجال من مجالات أداة الثقافة التنظيمية، والأداة ككل، والجدول (7) يبين ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المعلمين على فقرات كل مجال من مجالات أداة الثقافة التنظيمية والأداة ككل.

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	أسلوب الإدارة	3.51	0.857	مرتفعة
2	إدارة المهمة	3.44	0.845	متوسطة
3	إدارة العلاقات الإنسانية	3.43	1.009	متوسطة
4	إدارة البيئة التنظيمية	3.28	0.982	متوسطة
	الأداة ككل	3.41	0.850	متوسطة

يبين الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المعلمين على فقرات كل مجال من مجالات أداة الثقافة التنظيمية، والتي تراوحت بين (3.28-3.51) بانحرافات معيارية تراوحت بين (0.982- 0.857). حيث جاء في المرتبة الأولى مجال سلوب الإدارة بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.51) وبانحراف معياري (0.857) وبدرجة ممارسة مرتفعة، وجاء في المرتبة الثانية مجال إدارة المهمة بمتوسط حسابي بلغ (3.44) وبانحراف معياري (0.845) وبدرجة ممارسة متوسطة، أما في المرتبة الثالثة فجاء مجال إدارة العلاقات الإنسانية بمتوسط حسابي بلغ (3.43) وبانحراف معياري (1.009) وبدرجة ممارسة متوسطة، بينما جاء مجال إدارة البيئة التنظيمية بالمرتبة الرابعة والأخيرة وبأدنى متوسط حسابي بلغ (3.28) وبانحراف معياري (0.982) وبدرجة ممارسة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.41) وبانحراف معياري (0.850) وبدرجة ممارسة متوسطة.

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المعلمين على فقرات كل مجال من مجالات أداة الثقافة التنظيمية الأربعة، والجداول (8-11) تبين ذلك.

المجال الأول: أسلوب الإدارة

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المعلمين على فقرات مجال "أسلوب الإدارة" مرتبة ترتيباً تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	يضع أولويات عمل محددة عند اتخاذ القـرارات المتعلقة بتحقيق الأهداف المدرسية.	1	3.87	0.937	مرتفعة
2	يشجع المعلمين على ضرورة الاهتمام بالتطوير التربوي المستمر.	2	3.76	1.020	مرتفعة
5	يهتم بتغيير الاتجاهات التربوية السلبية الـسائدة لدى بعض المعلمين في المدرسة تجاه الطلبة.	3	3.55	1.034	مرتفعة
4	يحرص على ترسيخ السلوك الـديمقراطي فـي المدرسة.	4	3.44	1.126	متوسطة
7	يشجع المعلمين الجدد على الاستفادة من خبرات زملاءهم.	5	3.43	1.087	متوسطة
3	يكافئ المعلمين وفقا لمستوى أدائهم في المدرسة.	6	3.31	1.188	متوسطة
6	يوفر للمعلمين بالمدرسة فرصا لتنمية مهـاراتهم القيادية.	7	3.24	1.085	متوسطة

يبين الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريـة لإسـتجابات عينـة الدراسة من المعلمين على فقرات المجال الأول أسلوب الإدارة، والتي تراوحت بين (3.24-3.87) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (1.085- 0.937)، حيث جاءت الفقرة رقـم (1) والتي تنص على "يضع أولويات عمل محددة عند اتخاذ القرارات المتعلقة بتحقيق الأهـداف المدرسية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.87) وبانحراف معيـاري (0.937) و بدرجة ممارسة مرتفعة، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (2) والتي تـنص علـى "يـشجع المعلمين على ضرورة الاهتمام بالتطوير التربـوي المـستمر". بمتوسـط حـسابي (3.76) وبانحراف معياري (1.020) وبدرجة ممارسة مرتفعة، وجاءت في المرتبة الثالثة الفقرة رقم

(5) والتي تنص على "يهتم بتغيير الاتجاهات التربوية السلبية السائدة لدى بعض المعلمين في المدرسة تجاه الطلبة" بمتوسط حسابي (3.55) وبانحراف معياري (1.034) وبدرجة ممارسة مرتفعة بينما جاءت الفقرة رقم (6) ونصها "يوفر للمعلمين بالمدرسة فرصاً لتنمية مهـــاراتهم القيادية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.24) وانحراف معياري (1.085) وبدرجة ممارسة متوسطة.

المجال الثاني: إدارة المهمة.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المعلمين على فقرات مجال "إدارة المهمة" مرتبة ترتيبياً تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
13	يتابع تنفيذ القرارات الإدارية.	1	4.01	0.993	مرتفعة
12	يقوم بتوعية أولياء الأمور لتوجيه سلوك أبنائهم.	2	3.70	1.100	مرتفعة
8	يبحث مع المعلمين في المدرسة عن الأساليب الفعالة في تحقيق أهداف المدرسة.	3	3.46	1.117	متوسطة
11	يشجع المعلمين الجدد لتنمية خبراتهم المهنية.	3	3.46	0.987	متوسطة
10	يوجه المعلمين إلى اعتماد التقنيات الحديثة المتوفرة في العملية التعليمية التعلمية.	5	3.43	1.069	متوسطة
14	يحث المعلمين على تدريب الطلبة على التعلم الذاتي.	6	3.38	1.119	متوسطة
15	يوفر الرعاية الخاصة للطلبة المتفوقين والموهوبين.	7	3.31	1.120	متوسطة
9	يستخدم التغذية الراجعة لتحسين أداء المعلمين.	8	3.29	0.989	متوسطة
16	يحرص على تلبية احتياجات المعلمين في مجال عملهم.	9	3.28	1.093	متوسطة
17	يوفر الرعاية اللازمة للطلبة المتأخرين دراسياً.	10	3.05	1.109	متوسطة

يبين الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريـــة لإســـتجابات عينـــة الدراسة من المعلمين على فقرات المجال الثاني إدارة المهمة، والتي تراوحت بـــين (3.05-4.01) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (1.109-0.993)، حيث جاءت الفقرة رقـــم (13) والتي تنص على "يتابع تنفيذ القرارات الإدارية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حـــسابي بلـــغ

(4.01) وبانحراف معياري (0.993) وبدرجة ممارسة مرتفعة، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم 12 والتي تنص على "يقوم بتوعية أولياء الأمور لتوجيه سلوك أبنائهم" بمتوسط حسابي بلغ (3.70) وبانحراف معياري (1.100) وبدرجة ممارسة مرتفعة، وجاء في المرتبة الثالثة الفقرتان رقم (8)،(11) ونصهما "يبحث مع المعلمين في المدرسة عن الأساليب الفعالة في تحقيق أهداف المدرسة"، و"يشجع المعلمين الجدد لتنمية خبراتهم المهنية". بمتوسط حسابي بلغ (3.46) وانحراف معياري (1.117)، (0.987) على التوالي وبدرجة ممارسة متوسطة، بينما جاءت الفقرة رقم (17) ونصها "يوفر الرعاية اللازمة للطلبة المتأخرين دراسياً" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.05) وانحراف معياري (1.109) وبدرجة ممارسة متوسطة.

المجال الثالث: إدارة العلاقات الإنسانية

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المعلمين على فقرات مجال "إدارة العلاقات الإنسانية" مرتبة ترتيباً تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
24	يشارك المعلمين بالمدرسة مناسباتهم الشخصية والاجتماعية.	1	3.68	1.145	مرتفعة
23	يتعامل مع المعلمين في المدرسة بروح الزمالة المهنية.	2	3.58	1.193	مرتفعة
22	يعزز العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع المدرسي.	3	3.45	1.183	متوسطة
25	يوفر أجواء عمل مريحة لرفع الروح المعنوية لدى المعلمين.	4	3.43	1.213	متوسطة
18	يراعي الظروف الخاصة للمعلمين عند توزيع المهام.	5	3.41	1.162	متوسطة
20	يتفادى أي سلوك يؤذي مشاعر المعلمين في المدرسة.	6	3.37	1.185	متوسطة
19	يهتم بآراء المعلمين ومقترحاتهم قبل اتخاذ أي قرار.	7	3.28	1.190	متوسطة
21	يولي اهتماماً لمشاكل المعلمين الخاصة.	8	3.20	1.177	متوسطة

يبين الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المعلمين على فقرات المجال الثالث إدارة العلاقات الإنسانية، والتي تراوحت بين (3.20- 3.68) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (1.177-1.145)، حيث جاءت الفقرة رقم (24) والتي تنص على "يشارك المعلمين بالمدرسة مناسباتهم الشخصية والاجتماعية" في

المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.68) وانحراف معياري (1.145) وبدرجة ممارسة مرتفعة، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (23) والتي تنص على "يتعامل مع المعلمين في المدرسة بروح الزمالة". بمتوسط حسابي بلغ (3.58) وبانحراف معياري (1.193) وبدرجة ممارسة مرتفعة، وجاءت في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (22) ونصها "يعزز العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع المدرسي" بمتوسط حسابي بلغ (3.45) وانحراف معياري (1.183) وبدرجة ممارسة متوسطة، بينما جاءت الفقرة رقم (21) ونصها "يولي اهتماماً لمشاكل المعلمين الخاصة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.20) وانحراف معياري (1.177) وبدرجة ممارسة متوسطة.

المجال الرابع: إدارة البيئة التنظيمية

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المعلمين على فقرات مجال "إدارة البيئة التنظيمية" مرتبة ترتيباً تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
34	يتخذ إجراءات وقائية لمواجهة المشكلات التربوية بالمدرسة.	1	3.47	1.157	متوسطة
26	يطرح أفكار تربوية رائدة تسهم في تطوير العمل.	2	3.44	1.156	متوسطة
27	يوظف إمكانيات البيئة المحلية لخدمة العمل بالمدرسة.	3	3.40	1.122	متوسطة
33	يشيد بالأعمال المتميزة للمعلمين في الاجتماعات لتعزيز التنافس بينهم.	3	3.40	1.199	متوسطة
35	يعتمد الأسلوب العلمي في مواجهة المشكلات المدرسية.	5	3.31	1.191	متوسطة
31	يتابع الدورات التدريبية التي تتم داخل المدرسة.	6	3.29	1.129	متوسطة
28	يسهم في تطوير الفكر الإبداعي لدى الطلبة والمعلمين في المدرسة.	7	3.24	1.169	متوسطة
32	يحرص على مساهمة المدرسة في تقديم خدمات للمجتمع المحلي.	8	3.23	1.190	متوسطة
29	ينظم لقاءات تربوية بين المعلمين والمختصين التربويين.	9	3.15	1.143	متوسطة
30	يضع خطة لتبادل الخبرات مع المدارس الأخرى بالمنطقة.	10	2.90	1.162	متوسطة

يبين الجدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرفات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المعلمين على فقرات المجال الرابع إدارة البيئة التنظيمية، والتي تراوحت بين (2.90-3.47) بانحرافات معيارية تراوحت بين (1.162-1.157)، حيث جاءت الفقرة رقم

(34) والتي تنص على "يتخذ إجراءات وقائية لمواجهة المشكلات التربوية بالمدرسة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.47) وانحراف معياري (1.157) وبدرجة ممارسة متوسطة، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (26) والتي تنص على "يطرح أفكار تربوية رائدة تسهم في تطوير العمل" بمتوسط حسابي بلغ (3.44) وبانحراف معياري (1.156) وبدرجة ممارسة متوسطة، وجاء في المرتبة الثالثة الفقرتان رقم (27)، (33) ونصهما " يوظف إمكانيات البيئة المحلية لخدمة العمل بالمدرسة"، و" يشيد بالأعمال المتميزة للمعلمين في الاجتماعات لتعزيز التنافس بينهم" بمتوسط حسابي بلغ (3.40) وانحراف معياري (1.122)، (1.199) على التوالي وبدرجة ممارسة متوسطة، بينما جاءت الفقرة رقم (30) ونصها "يضع خطة لتبادل الخبرات مع المدارس الأخرى بالمنطقة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.90) وانحراف معياري (1.162) وبدرجة ممارسة متوسطة.

أما بالنسبة لإستجابات عينة الدراسة من المشرفين، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المشرفين على فقرات كل مجال من مجالات أداة الثقافة التنظيمية، والأداة ككل، والجدول (12) يبين ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المشرفين على فقرات كل مجال من مجالات أداة الثقافة التنظيمية والأداة ككل.

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	أسلوب الإدارة	3.90	0.714	مرتفعة
2	إدارة المهمة	3.69	0.753	مرتفعة
3	إدارة العلاقات الإنسانية	3.47	0.886	متوسطة
4	إدارة البيئة التنظيمية	3.47	0.921	متوسطة
	الأداة ككل	3.62	0.777	مرتفعة

يبين الجدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المشرفين على فقرات كل مجال من مجالات أداة الثقافة التنظيمية، والتي تراوحت

بين (3.47-3.90) بانحرافات معيارية تراوحت بين (0.921-0.714)، حيث جاء في المرتبة الأول مجال أسلوب الإدارة بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.90) وبانحراف معياري (0.714) وبدرجة ممارسة مرتفعة، وجاء في المرتبة الثانية مجال إدارة المهمة بمتوسط حسابي بلغ (3.69) وبانحراف معياري (0.753) وبدرجة ممارسة مرتفعة، بينما جاء مجالي إدارة العلاقات الإنسانية، وإدارة البيئة التنظيمية بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.47) وبانحراف معياري (0.886) (0.921) على التوالي وبدرجة ممارسة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.62) وبانحراف معياري (0.777) وبدرجة ممارسة مرتفعة.

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المشرفين على فقرات كل مجال من مجالات أداة الثقافة التنظيمية الأربعة والجداول (13-16) تبين ذلك.

المجال الأول: أسلوب الإدارة

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المشرفين على فقرات مجال "أسلوب الإدارة" مرتبة ترتيباً تنازليا

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	يضع أولويات عمل محددة عند اتخاذ القرارات المتعلقة بتحقيق الأهداف المدرسية.	1	4.08	0.774	مرتفعة
2	يشجع المعلمين على ضرورة الاهتمام بالتطوير التربوي المستمر.	2	4.05	0.793	مرتفعة
5	يهتم بتغيير الاتجاهات التربوية السلبية السائدة لدى بعض المعلمين في المدرسة تجاه الطلبة.	3	4.03	0.843	مرتفعة
7	يشجع المعلمين الجدد على الاستفادة من خبرات زملاءهم.	4	3.90	0.968	مرتفعة
3	يكافئ المعلمين وفقا لمستوى أدائهم في المدرسة.	5	3.79	0.894	مرتفعة
4	يحرص على ترسيخ السلوك الديمقراطي في المدرسة.	5	3.79	1.005	مرتفعة
6	يوفر للمعلمين بالمدرسة فرصا لتنمية مهاراتهم القيادية.	7	3.67	1.034	مرتفعة

يبين الجدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المشرفين على فقرات المجال الأول أسلوب الإدارة، والتي تراوحت بين (3.67-4.08) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (0.774-1.034)، حيث جاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على " يضع أولويات عمل محددة عند اتخاذ القرارات المتعلقة بتحقيق الأهداف المدرسية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.08) وبانحراف معياري (0.774) وبدرجة ممارسة مرتفعة، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (2) والتي تنص على " يشجع المعلمين على ضرورة الاهتمام بالتطوير التربوي المستمر" بمتوسط حسابي بلغ (4.05) وبانحراف معياري (0.793) وبدرجة ممارسة مرتفعة، وجاءت في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (5) والتي تنص على "يهتم بتغيير الاتجاهات التربوية السلبية السائدة لدى بعض المعلمين في المدرسة تجاه الطلبة" بمتوسط حسابي (4.03) وبانحراف معياري (0.843) وبدرجة ممارسة مرتفعة، بينما جاءت الفقرة رقم (6) ونصها " يوفر للمعلمين بالمدرسة فرصاً لتنمية مهاراتهم القيادية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.67) وانحراف معياري (1.034) وبدرجة ممارسة مرتفعة.

المجال الثاني: إدارة المهمة

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المشرفين على فقرات مجال "إدارة المهمة" مرتبة ترتيباً تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
13	يتابع تنفيذ القرارات الإدارية.	1	4.03	0.811	مرتفعة
8	يبحث مع المعلمين في المدرسة عن الأساليب الفعالة في تحقيق أهداف المدرسة.	2	3.77	0.810	مرتفعة
10	يوجه المعلمين إلى اعتماد التقنيات الحديثة المتوفرة في العملية التعليمية التعلمية.	3	3.72	0.857	مرتفعة
11	يشجع المعلمين الجدد لتنمية خبراتهم المهنية.	3	3.72	0.916	مرتفعة
12	يقوم بتوعية أولياء الأمور لتوجية سلوك أبنائهم.	3	3.72	0.999	مرتفعة
9	يستخدم التغذية الراجعة لتحسين أداء المعلمين.	6	3.69	0.977	مرتفعة
14	يحث المعلمين على تدريب الطلبة على التعلم الذاتي.	7	3.67	1.060	مرتفعة
16	يحرص على تلبية احتياجات المعلمين في مجال عملهم.	7	3.67	1.060	مرتفعة
15	يوفر الرعاية الخاصة للطلبة المتفوقين والموهوبين.	9	3.62	0.907	مرتفعة
17	يوفر الرعاية اللازمة للطلبة المتأخرين دراسيا.	10	3.36	1.135	متوسطة

يبين الجدول (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المشرفين على فقرات المجال الثاني إدارة المهمة، والتي تراوحت بين (3.36-4.03) وبانحراف معيارية تراوحت بين (0.811-1.135)، حيث جاءت الفقرة رقم (13) والتي تنص على "يتابع تنفيذ القرارات الإدارية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.03) وبانحراف معياري (0.811) وبدرجة ممارسة مرتفعة، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (8) والتي تنص على "يبحث مع المعلمين في المدرسة عن الأساليب الفعالة في تحقيق أهداف المدرسة" بمتوسط حسابي بلغ (3.77) وبانحراف معياري (0.810) وبدرجة ممارسة مرتفعة وجاء في المرتبة الثالثة الفقرات رقم (10)، (11)، (12) ونصها "يوجه المعلمين إلى اعتماد التقنيات الحديثة المتوفرة في العملية التعليمية التعلمية" و"يشجع المعلمين الجدد لتنمية خبراتهم المهنية"، و"يقوم بتوعية أولياء الأمور لتوجيه سلوك أبنائهم" بمتوسط حسابي بلغ (3.72) وانحراف معياري (0.857)، (0.916)، (0.999) على التوالي وبدرجة ممارسة مرتفعة بينما جاءت الفقرة رقم (17) ونصها "يوفر الرعاية اللازمة للطلبة المتأخرين دراسياً" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.36) وانحراف معياري (1.135) وبدرجة ممارسة متوسطة.

المجال الثالث: إدارة العلاقات الإنسانية

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المشرفين على فقرات مجال "إدارة العلاقات الإنسانية" مرتبة ترتيباً تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
24	يشارك المعلمين بالمدرسة مناسباتهم الشخصية والاجتماعية.	1	3.77	1.012	مرتفعة
22	يعزز العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع المدرسي.	2	3.62	0.990	مرتفعة
21	يولي اهتماماً لمشاكل المعلمين الخاصة.	3	3.46	0.942	متوسطة
23	يتعامل مع المعلمين بالمدرسة بروح الزمالة المهنية.	3	3.46	1.120	متوسطة
25	يوفر أجواء عمل مريحة لرفع الروح المعنوية لدى المعلمين.	3	3.46	1.022	متوسطة
19	يهتم بآراء المعلمين ومقترحاتهم قبل اتخاذ أي قرار.	6	3.41	1.069	متوسطة
18	يراعي الظروف الخاصة للمعلمين عند توزيع المهام.	7	3.38	1.042	متوسطة
20	يتفادى أي سلوك يؤذي مشاعر المعلمين في المدرسة.	8	3.23	1.111	متوسطة

يبين الجدول (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المشرفين على فقرات المجال الثالث إدارة العلاقات الإنسانية، والتي تراوحت بين (3.23-3.77) وبانحراف معيارية تراوحت بين (1.111- 1.012)، حيث جاءت الفقرة رقم (24) والتي تنص على "يشارك المعلمين بالمدرسة مناسباتهم الشخصية والاجتماعية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.77) وانحراف معياري (1.012) وبدرجة ممارسة مرتفعة، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (22) والتي تنص على "يعزز العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع المدرسي" بمتوسط حسابي بلغ (3.62) وانحراف معياري (0.990) وبدرجة ممارسة مرتفعة، وجاء في المرتبة الثالثة الفقرات رقم (21)، (23)، (25) ونصها "يولي اهتماماً لمشاكل المعلمين الخاصة"، و"يتعامل مع المعلمين بالمدرسة بروح الزمالة المهنية" و"يوفر أجواء عمل مريحة لرفع الروح المعنوية لدى المعلمين" بمتوسط حسابي بلغ (3.46) وانحراف معياري (0.942)، (1.120)، (1.022) على التوالي وبدرجة ممارسة متوسطة، بينما جاءت الفقرة رقم (20) ونصها "يتفادى أي سلوك يؤذي مشاعر المعلمين في المدرسة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.23) وانحراف معياري(1.111) وبدرجة ممارسة متوسطة.

المجال الرابع: إدارة البيئة التنظيمية

الجدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المشرفين على فقرات مجال "إدارة البيئة التنظيمية" مرتبة ترتيباً تنازلياً.

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
33	يشيد بالأعمال المتميزة للمعلمين في الاجتماعات لتعزيز التنافس بينهم.	1	3.74	0.938	مرتفعة
27	يوظف إمكانيات البيئة المحلية لخدمة العمل بالمدرسة.	2	3.64	1.038	مرتفعة
34	يتخذ إجراءات وقائية لمواجهة المشكلات التربوية بالمدرسة.	3	3.56	0.968	مرتفعة
31	يتابع الدورات التدريبية التي تتم داخل المدرسة.	4	3.54	1.189	مرتفعة
26	يطرح أفكاراً تربوية رائدة تسهم في تطوير العمل.	5	3.51	1.121	مرتفعة
32	يحرص على مساهمة المدرسة في تقديم خدمات للمجتمع المحلي.	6	3.46	1.072	متوسطة
35	يعتمد الأسلوب العلمي في مواجهة المشكلات المدرسية.	7	3.41	1.272	متوسطة
28	يسهم في تطوير الفكر الإبداعي لدى الطلبة والمعلمين في المدرسة.	8	3.31	1.104	متوسطة
29	ينظم لقاءات تربوية بين المعلمين والمختصين التربويين.	9	3.28	1.123	متوسطة
30	يضع خطة لتبادل الخبرات مع المدارس الأخرى بالمنطقة.	9	3.28	1.025	متوسطة

يبين الجدول (16) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة من المشرفين على فقرات المجال الرابع إدارة البيئة التنظيمية، والتي تراوحت بين (3.28-3.74) بانحرافات معيارية تراوحت بين (1.025-0.938)، حيث جاءت الفقرة رقم (33) والتي تنص على "يشيد بالأعمال المتميزة للمعلمين في الاجتماعات لتعزيز التنافس بينهم" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.74) وبانحراف معياري (0.938) بدرجة ممارسة مرتفعة، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (27) والتي تنص على "يوظف إمكانيات البيئة المحلية لخدمة العمل بالمدرسة" بمتوسط حسابي بلغ (3.64) وبانحراف معياري (1.038) وبدرجة ممارسة مرتفعة، وجاءت في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (34) والتي تنص على "يتخذ إجراءات وقائية لمواجهة المشكلات التربوية بالمدرسة" بمتوسط حسابي بلغ

(3.56) وبانحراف معياري (0.968) وبدرجة ممارسة مرتفعة، بينما جاء في المرتبة الأخيرة الفقرتان رقم (29)، (30) ونصهما "ينظم لقاءات تربوية بين المعلمين والمختصين التربويين"، و"يضع خطة لتبادل الخبرات مع المدارس الأخرى بالمنطقة" بمتوسط حسابي بلغ (3.28) وانحراف معياري (1.123)، (1.025) على التوالي وبدرجة ممارسة متوسطة.

النتائج المعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على: "ما دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة اربد من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين"؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب قيم معاملات الارتباط للعلاقة بين مستوى الثقافة التنظيمية ومستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين والجدول (17) يوضح ذلك.

الجدول (17)

قيم معاملات الارتباط بين مستوى الثقافة التنظيمية ومستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة اربد من وجهة نظر المعلمين والمشرفين

المجال	لدى المعلمين	لدى المشرفين
أسلوب الإدارة	*0.79	*0.79
إدارة المهمة	*0.83	*0.84
إدارة العلاقات الإنسانية	*0.79	*0.76
إدارة البيئة التنظيمية	*0.86	*0.78
الثقافة التنظيمية ككل	*0.88	*0.84

* معامل ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

- من وجهة نظر المعلمين

يبين الجدول (17) قيم معاملات الارتباط بين مستوى الثقافة التنظيمية ومستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين، والتي تراوحت بين (0.79-0.86)، حيث جاء في المرتبة الأولى مجال إدارة البيئة التنظيمية إذ بلغت قيمة معامل

ارتباطه بالأداء الوظيفي (0.86)، وجاء في المرتبة الثانية مجال إدارة المهمة حيث بلغت قيمة معامل ارتباطه بالأداء الوظيفي (0.83)، بينما جاء مجالي أسلوب الإدارة، وإدارة العلاقات الإنسانية بالمرتبة الأخيرة فقد بلغت قيمة معامل إرتباطهما بالأداء الوظيفي (0.79) أما معامل الارتباط بين الثقافة التنظيمية ككل والأداء الوظيفي فقد كانت قيمته (0.88)، وكما هو ملاحظ فإن جميع الارتباطات أظهرت وجود علاقة إرتباطية إيجابية بين مستوى الثقافة التنظيمية ومستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة اربد من وجهة نظر المعلمين وبدلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

- من وجهة نظر المشرفين

يبين الجدول (17) قيم معاملات الارتباط بين مستوى الثقافة التنظيمية ومستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المشرفين التربويين، والتي تراوحت بين (0.76-0.84)، حيث جاء في المرتبة الأولى مجال إدارة المهمة إذ بلغت قيمة معامل ارتباطه بالأداء الوظيفي (0.84)، وجاء في المرتبة الثانية مجال أسلوب الإدارة حيث بلغت قيمة معامل ارتباطه بالأداء الوظيفي (0.79)، أما في المرتبة الثالثة فجاء مجال إدارة البيئة التنظيمية فقد بلغت قيمة معامل ارتباطه بالأداء الوظيفي (0.78)، بينما جاء مجال إدارة العلاقات الإنسانية بالمرتبة الرابعة والأخيرة حيث بلغت قيمة معامل ارتباطه بالأداء الوظيفي (0.76)، أما معامل الارتباط بين الثقافة التنظيمية ككل والأداء الوظيفي فقد كانت قيمته (0.84)، وكما هو ملاحظ فإن جميع الارتباطات أظهرت وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين مستوى الثقافة التنظيمية ومستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المشرفين التربويين وبدلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المرحلة المدرسية)"؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب قيم معاملات الإرتباط بين مستوى الثقافة التنظيمية ومستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، المرحلة المدرسية) لكل مجال من مجالات أداة الثقافة التنظيمية والأداة ككل، ومن ثم اعتماد الإحصائي (Z) لاختبار دلالة الفروق بين معاملات الإرتباط بعد تحويلها إلى(Z) الفشرية، والجداول(18-22) تبين ذلك.

المجال الأول: أسلوب الإدارة

جدول (18)

قيم معاملات الارتباط وقيمة (Z) الفشرية بين مستوى الثقافة التنظيمية ومستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمتغيرات الدراسة لمجال أسلوب الإدارة

المتغير	فئات المتغير	r	Zr	Z
الجنس	ذكر أنثى	0.794* 0.776*	1.0822 1.0352	0.475
المؤهل العلمي	بكالوريوس وأقل أعلى من بكالوريوس	0.779* 0.813*	1.0428 1.1358	0.859
الخبرة	أقل من 5 سنوات من 5-10 سنوات أكثر من 10 سنوات	0.799* 0.721* 0.821*	1.0958 0.9097 1.1599	1.092 0.418 2.164*
المرحلة المدرسية	تعليم أساسي تعليم ثانوي	0.751* 0.822*	0.9752 1.1630	1.908

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05)

تبين النتائج في جدول (18) أن هناك دوراً للثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة اربد من وجهة نظر المعلمين وبدلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

(α = 0.05) والممثل بمعاملات الارتباط بين مستوى الثقافة التنظيمية ومستوى الأداء الوظيفي عند جميع الفئات لكل من متغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة والمرحلة المدرسية) لمجال أسلوب الإدارة.

وفيما يتعلق بالدلالة الإحصائية عند مستوى(α = 0.05) للفرق بين دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغيرات الدراسة، فقد أظهرت النتائج أن هناك فرقاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة ولصالح ذوي الخبرة الأكثر من 10 سنوات مقارنة بذوي الخبرة من 5-10 سنوات، ولم تظهر هذه الفروق الدلالة الاحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) عند المقارنة تبعا لفئات متغير الجنس (ذكر، أنثى)، والمؤهل العلمي (بكالوريوس وأقل، أعلى من بكالوريوس)، والخبرة بين فئتي الخبرة (أقل من 5سنوات، ومن 5-10 سنوات) وفئتي الخبرة (أقل من 5 سنوات، وأكثر من 10 سنوات)، والمرحلة المدرسية (تعليم أساسي، تعليم ثانوي).

المجال الثاني: إدارة المهمة

جدول (19)

قيم معاملات الارتباط وقيمة (Z) الفشرية بين مستوى الثقافة التنظيمية ومستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمتغيرات الدراسة لمجال إدارة المهمة

المتغير	فئات المتغير	r	Zr	Z
الجنس	ذكر	0.817*	1.1477	0.812
	أنثى	0.842*	1.2280	
المؤهل العلمي	بكالوريوس وأقل	0.818*	1.1507	0.907
	أعلى من بكالوريوس	0.848*	1.2490	
الخبرة	أقل من 5 سنوات	0.851*	1.2598	0.995
	من 5-10 سنوات	0.797*	1.0903	0.274
	أكثر من 10 سنوات	0.839*	1.2178	1.103
المرحلة المدرسية	تعليم أساسي	0.788*	1.0661	2.508*
	تعليم ثانوي	0.865*	1.3129	

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05)

تبين النتائج في جدول (19) أن هناك دوراً للثقافة التنظيمية في الاداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين وبدلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05)، والممثل بمعاملات الارتباط بين مستوى الثقافة التنظيمية ومستوى الاداء الوظيفي عند جميع الفئات لكل من المتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة المدرسية) لمجال إدارة المهمة.

وفيما يتعلق بالدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) للفرق بين دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة اربد من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغيرات الدراسة، فقد أظهرت النتائج أن هناك فرقاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المرحلة المدرسية ولصالح فئة التعليم الثانوي مقارنة بفئة التعليم الأساسي، ولم تظهر هذه الفروق الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 = α) عند المقارنة تبعاً لفئات متغير الجنس (ذكر، أنثى)، المؤهل العلمي (بكالوريوس وأقل، أعلى من بكالوريوس)، وسنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

المجال الثالث: إدارة العلاقات الإنسانية

جدول (20)

قيم معاملات الارتباط وقيمة (Z) الفشرية بين مستوى الثقافة التنظيمية ومستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمتغيرات الدراسة لمجال إدارة العلاقات الإنسانية

المتغير	فئات المتغير	r	Zr	Z
الجنس	ذكر أنثى	0.841* 0.729*	1.2246 0.9266	3.013*
المؤهل العلمي	بكالوريوس وأقل أعلى من بكالوريوس	0.775* 0.841*	1.0327 1.2246	1.772
الخبرة	أقل من 5 سنوات من 5-10 سنوات أكثر من 10 سنوات	0.842* 0.792* 0.779*	1.2280 1.0768 1.0428	0.887 1.207 0.277
المرحلة المدرسية	تعليم أساسي تعليم ثانوي	0.770* 0.801*	1.0203 1.1014	0.824

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05)

تبين النتائج في الجدول (20) أن هناك دوراً للثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين وبدلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)، والممثل بمعاملات الارتباط بين مستوى الثقافة التنظيمية ومستوى الأداء الوظيفي عند جميع الفئات لكل من متغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة المدرسية) لمجال إدارة العلاقات الإنسانية.

وفيما يتعلق بالدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) للفرق بين دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغيرات الدراسة، فقد أظهرت النتائج أن هناك فرقاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور مقارنة بالإناث، ولم تظهر هذه الفروق الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) عند المقارنة تبعاً لفئات متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس وأقل، أعلى من بكالوريوس)، وسنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)، والمرحلة المدرسية (تعليم أساسي، تعليم ثانوي).

المجال الرابع: إدارة البيئة التنظيمية

جدول (21)

قيم معاملات الارتباط وقيمة (Z) الفشرية بين مستوى الثقافة التنظيمية ومستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمتغيرات الدراسة لمجال إدارة البيئة التنظيمية

المتغير	فئات المتغير	r	Zr	Z
الجنس	ذكر	0.879*	1.3714	1.982*
	أنثى	0.826*	1.1754	
المؤهل العلمي	بكالوريوس وأقل	0.861*	1.2972	0.071
	أعلى من بكالوريوس	0.859*	1.2895	
الخبرة	أقل من 5 سنوات	0.915*	1.5574	2.205*
	من 5-10 سنوات	0.828*	1.1817	1.644
	أكثر من 10 سنوات	0.863*	1.3050	1.067
المرحلة المدرسية	تعليم أساسي	0.846*	1.2419	1.183
	تعليم ثانوي	0.876*	1.3583	

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05)

تبين النتائج في جدول (21) أن هناك دوراً للثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين وبدلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، والممثل بمعاملات الارتباط بين مستوى الثقافة التنظيمية ومستوى الأداء الوظيفي عند جميع الفئات لكل من المتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة المدرسية) لمجال إدارة البيئة التنظيمية.

وفيما يتعلق بالدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) للفرق بين دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة معلمين تبعاً لمتغيرات الدراسة، فقد أظهرت النتائج أن هناك فرقاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور مقارنة بالإناث، وكذلك سنوات الخبرة ولصالح ذوي الخبرة الأقل من 5 سنوات مقارنة بذوي الخبرة من 5-10 سنوات، ولم تظهر هذه الفروق الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) عند المقارنة تبعاً لفئات متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس وأقل، أعلى من بكالوريوس)، والخبرة بين فئتي الخبرة (من 5-10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات) وفئتي الخبرة (أقل من 5 سنوات، وأكثر من 10 سنوات)، والمرحلة المدرسية (تعليم أساسي، تعليم ثانوي).

الثقافة التنظيمية ككل:

جدول (22)

قيم معاملات الارتباط وقيمة (Z) الفشرية بين مستوى الثقافة التنظيمية ومستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمتغيرات الدراسة للأداة ككل

المتغير	فئات المتغير	r	Zr	Z
الجنس	ذكر أنثى	0.898* 0.861*	1.4618 1.2972	1.664
المؤهل العلمي	بكالوريوس وأقل أعلى من بكالوريوس	0.876* 0.903*	1.3583 1.4883	1.200
الخبرة	أقل من 5 سنوات من 5-10 سنوات أكثر من 10 سنوات	0.922* 0.852* 0.893*	1.6022 1.2634 1.4366	1.988* 1.079 1.498
المرحلة المدرسية	تعليم أساسي تعليم ثانوي	0.862* 0.902*	1.3011 1.4828	1.847

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$)

تبين النتائج في جدول (22) أن هناك دوراً للثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين وبدلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، والممثل بمعاملات الارتباط بين مستوى الثقافة التنظيمية ومستوى الأداء الوظيفي عند جميع الفئات لكل من متغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة المدرسية) للأداة ككل.

وفيما يتعلق بالدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) للفرق بين دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة معلمين تبعاً لمتغيرات الدراسة، فقد أظهرت النتائج أن هناك فرقاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة ولصالح ذوي الخبرة الأقل من 5 سنوات مقارنة بذوي الخبرة من 5-10 سنوات، ولم تظهر هذه الفروق الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) عند المقارنة تبعاً لفئات متغير الجنس (ذكر، وأنثى)، والمؤهل العلمي

(بكالوريوس وأقل، أعلى من بكالوريوس)، وسنوات الخبرة بين فئتي الخبرة (من 5-10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات) وفئتي الخبرة (أقل من 5 سنوات، وأكثر من 10 سنوات)، والمرحلة المدرسية (تعليم أساسي، تعليم ثانوي).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: "ما الأنموذج المقترح لتحسين دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم مراجعة الأدب النظري المتعلق بالثقافة التنظيمية والأداء الوظيفي لمدير المدرسة، والعديد من الدراسات التي تناولت هذا الموضوع، وبعض النماذج في هذا المجال، بغية تفحص العناصر الأساسية للثقافة التنظيمية وكيفية عملها في المؤسسات التعليمية، كما تم التعرف على مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، والتعرف على دورها في الأداء الوظيفي لمديري المدارس، وذلك لتحديد إطار ومكونات أنموذج للثقافة التنظيمية يمكن تطبيقه في المدارس الأردنية، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس في مدينة إربد حقق مستوى متوسط ومرتفع على جميع مجالات أداة الثقافة التنظيمية، كما أظهرت النتائج أن هناك دوراً إيجابياً للثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من خلال دراسة العلاقة الارتباطية بين مستوى الثقافة التنظيمية ومستوى الأداء الوظيفي، مما أشار إلى وجود حاجة لإقتراح أنموذج لتحسين دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس.

أن الهدف من هذا الأنموذج هو:

معاودة "ثقفنة" المؤسسة التعليمية، وتغيير المنقوشات الثقافية لدى مديري المدارس مما يمكنهم من اكتساب ثقافة تربوية جديدة، ذات دلالات وتأثيرات إيجابية على عملية التعليم

يمكن من خلالها أن تسهم في تطوير العمليات التربوية. وينطلق هذا الأنمــوذج فـــي ضـــوء اعتماد النظرة الشمولية للعملية التعليمية المبنية على أن جميع المتعلمين قادرين على التعلم، إذ ما تم تطوير العملية التعليمية في إطار مناخ تسوده العلاقات التعاونية والتـشاور والتحـــاور والتساند والتكامل وإحترام الآخر، وفي ظل إدارة تعليمية مدرسية واعية مـستوعبة لمفـــاهيم القيادة التحويلية والتوزيعية، بما يحقق الأمن النفسي للمعلمين والمتعلمين ويزيد من دافعيـــتهم الداخلية للتطوير وتحقيق الأهداف التعليمية المنبثقة من المنهجية الوســطية والقائمـــة علـــى التسامح والاعتدال.

الإطار المفاهيمي للأنموذج:

يستند هذا الأنموذج في فلسفته على ما يلي:

- الإطار النظري للثقافة التنظيمية ومكوناتها.
- وعلى مجالات الثقافة التنظيمية.

فوائد الأنموذج:

- إيجاد القدرة على توفير خصائص الثقافة التنظيمية الفعالة.
- التمكن من تطبيق مجالات خصائص الثقافة التنظيمية الفعالة.
- تعزيز قدرات مديري المدارس في مجالات الدراسة مـــن خـــلال وســـائط وأنـــشطة متنوعة.
- تطوير كفايات ومهارات مديري المدارس في برامج الإصلاح التربوي.
- دعم جودة تعلم الطلبة عندما يتشارك أفراد المجتمع المدرسي في الرؤيـــة والرســـالة والأهداف.
- تحسين العمليات التربوية، ومساعدة المدرسة للحصول على النتائج التي تريدها.

مراحل الأنموذج:

كما هو مبين في الشكل (8) يتألف هذا الأنموذج من المراحل التالية:

أولاً:مرحلة الإعداد والتدريب

في هذه المرحلة يسعى مدير المدرسة المعني بوضع رؤية مستقبلية لمدرسته وتحديد الأهداف والأولويات التنظيمية إلى تهيئة إمكانات إبداعية لتشكل توجه المؤسسة وأداءها المستقبلي، إذ عادة ما يسعى إلى دمج العاملين معه وكافة الفئات المعنية في العملية التربوية في عملية استشراف مستقبل المؤسسة التعليمية بما تتضمنه من تعَرف للتحديات التي يمكن أن تواجهها والفرص والإمكانات المتاحة أمامها لاستثمارها، وتحديد البرامج والمشاريع التي ينبغي تنفيذها لمواجهة متطلبات المستقبل وتحدياته ومواكبة المستجدات. فالقائد المعني بالرؤية ينظر إلى ما هو أبعد من الأمور المجربة أو الواقعية، أنه يسعى جاهداً لبناء توجه مستقبلي إبداعي للمدرسة وتدعيمه في هذا العالم المتسارع التغيير. ويسعى مدير المدرسة في هذه المرحلة أيضاً إلى وضع خريطة توضح للمدرسة، ولمن يعمل فيها، الطريق الذي سوف تسلكه من أجل تحقيق أهدافها ومن ثم رسالتها، هذا بالإضافة إلى تدريب الأشخاص المعنيين على كيفية أداء الأعمال الموكلة إليهم.

ثانياً: مرحلة التخطيط

على مدير المدرسة في هذه المرحلة أن يقوم بوضع خطة إستراتيجية يصب تنفيذها المرحلي في قناة تحقيق الأهداف، وتشتمل على مجموعة من التغيرات في شتى المجالات داخل المدرسة بما يخدم إستراتيجيتها. وكذلك إدخال تحسينات مستمرة ومتواصلة على عدد من الأنشطة والفعاليات التي تمكن المدرسة من الوصول إلى الريادة. ويحتاج المدير في هذه المرحلة إلى تدارس الإمكانات المتاحة داخل المدرسة، من أجل تحديد النواقص، في مسعى

لتوفير إحتياجات وضع الخطة الإستراتيجية موضع التنفيذ، وتشتمل هذه الاحتياجات على كل المتطلبات والمستلزمات سواء أكان ذلك على الصعيد المادي أو المعنوي، ومن ثم ترجمة الخطة الإستراتيجية إلى خطط تفصيلية، يتم تنفيذها على مراحل متتالية، تسعى جميعها في النهاية إلى تحقيق الأهداف العامة.

ثالثاً: مرحلة التنظيم

تحتاج هذه المرحلة إلى وجود فلسفة إدارية واضحة، ووجود نظام واضح لاتخاذ القرارات يحظى بقبول أعضاء التنظيم، ويتميز بدرجة عالية من اللامركزية في اتخاذ القرارات. ويقوم مدير المدرسة في هذه المرحلة بتوزيع المهام والمسؤليات على العاملين من معلمين وموظفين، وتوفير آلية اتصال بين الأقسام واللجان والمجالس المدرسية المختلفة وتنسيق الإمكانات المتوافرة كافة لدى العاملين معه، وتوظيف مختلف إمكانات المدرسة ومكوناتها بحيث تتوجه هذه الطاقات نحو تحقيق أهداف العملية التربوية التي تتحمل المدرسة مسؤولية انجازها. ولكي يطور المدير تنظيماً إداريا فاعلاً عليه أن يدرك ويعمق الوظائف المطلوب القيام بها وأن يتفهم طموحات أعضاء هيئة التدريس والطلاب وما يتمتعون به من كفاءات وخصائص.

رابعاً: مرحلة التنفيذ

يحتاج مدير المدرسة في هذه المرحلة إلى وضع الخطط التنفيذية التي تتضمن برامج العمل والموازنات ومصادر التمويل، وآليات التطبيق والتقنيات المطلوبة، كما يحتاج إلى وضع خطة متابعة التنفيذ، وتحديد الأفراد المسؤولين عن التنفيذ والمتابعة، والعمل على بناء تطوير ثقافة للتنفيذ، وتوفير نظام حوافز ومكافآت مناسبة.

خامساً: مرحلة التوجيه والإشراف

وتهدف هذه المرحلة إلى تطوير وتجديد العمل التربوي، مع رفع كفاءة العاملين، ويتم ذلك بالندوات وعقد الاجتماعات واللقاءات والزيارات الصفية، ويكون ذلك ضمن برنامج تدريبي خاص يتفق مع خطة المدرسة العامة. ويتم التوجيه والإشراف السليم عادة بروح إنسانية كريمة تبرز المحاسن ثم تعالج الضعف برفق وأناة وحكمة وروية.

سادساً: التقويم

في هذه المرحلة يقوم مدير المدرسة بعملية التقويم والمراجعة المستمرة للبرامج المتعلقة بالطالب والمعلم والإدارة والمرافق والوسائل والنشاطات التي تشكل بمجموعها وحدة عملية التعليم والتعلم، وذلك للوقوف على مدى صلاحيتها في ضوء الأهداف والأولويات التنظيمية المحددة في نظام المدرسة.

سابعاً: مرحلة التحسين المستمر

على مدير المدرسة في هذه المرحلة أن يؤمن بضرورة إدخال تحسينات، وبشكل مستمر، على أداء العمليات، أي على جميع مجالات العمل في المدرسة، وذلك من أجل التكيف الدائم مع المتغيرات التي تحدث في بيئتي المدرسة الداخلي والخارجية. وهذا التحسين يشمل تحسين الطرائق التعليمية، وتحسين استخدام التكنولوجيا، وتحسين استثمار العنصر البشري وتحسين العلاقات بالآخرين كأولياء الأمور، وأصحاب الأعمال، والمؤسسات الأخرى، وغير ذلك.

الإطار العملي للأنموذج:

كما هو مبين في الشكل (8) فإن الثقافة التنظيمية تستند إلى معايير في المجالات الأربعة الواردة في الشكل والمرتبطة ببعضها البعض في مدخل منظومي شامل يؤثر ويتأثر كل مجال بالمجالات الأخرى، فيما يلي إيجاز عن كل مجال:

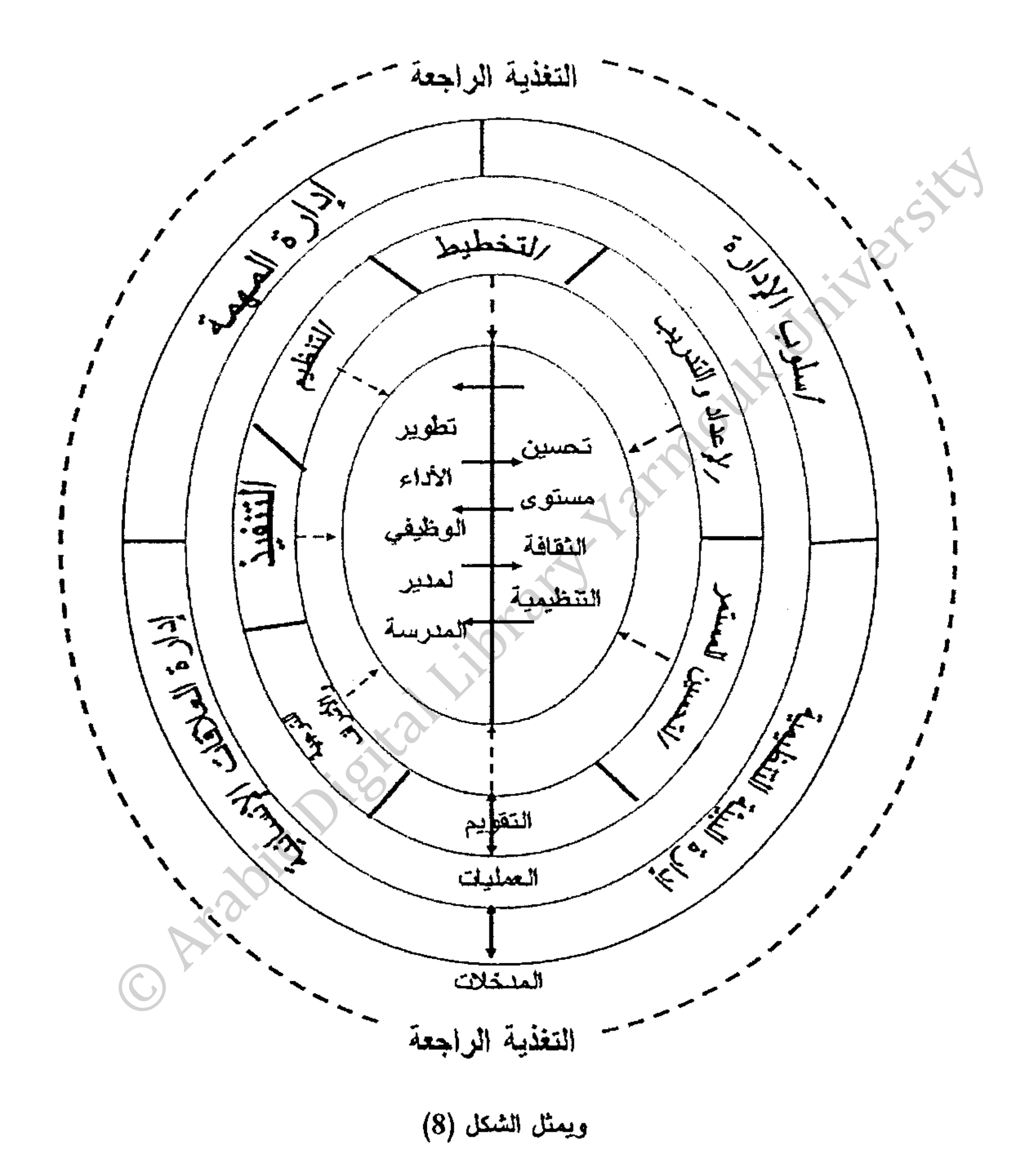
مجال أسلوب الإدارة: ويتضمن وضع أولويات عمل محدده عند إتخاذ القرارات المتعلقة بتحقيق الأهداف المدرسية، تشجيع المعلمين على ضرورة الاهتمام بالتطوير التربوي المستمر، مكافأة المعلمين وفقا لمستوى أدائهم في المدرسة، ترسيخ السلوك الديمقراطي في المدرسة، تغيير الاتجاهات التربوية السلبية السائدة لدى بعض المعلمين في المدرسة تجاه الطلبة، توفير فرصاً لتنمية مهارات المعلمين القيادية، تشجيع المعلمين الجدد على الاستفادة من خبرات زملائهم.

مجال إدارة المهمة: ويتضمن البحث عن الأساليب الفعالة في تحقيق أهداف المدرسة، إستخدام التغذية الراجعة لتحسين أداء المعلمين، توجيه المعلمين إلى إعتماد التقنيات الحديثة المتوفرة في العملية التعليمية التعلمية، تشجيع المعلمين الجدد لتنمية خبراتهم المهنية، توعية أولياء الأمور لتوجيه سلوك أبنائهم، متابعة تنفيذ القرارات الإدارية، حث المعلمين على تدريب الطلبة على التعلم الذاتي، توفير الرعاية الخاصة للطلبة المتفوقين والموهوبين والمتأخرين دراسياً، الحرص على تلبيه احتياجات المعلمين في مجال عملهم.

مجال إدارة العلاقات الإنسانية: ويتضمن مراعاة الظروف الخاصة للمعلمين عند توزيع المهام، الاهتمام بآراء المعلمين ومقترحاتهم قبل اتخاذ أي قرار، تفادى أي سلوك يؤذي مشاعر المعلمين في المدرسة، الاهتمام بمشاكل المعلمين الخاصة، التعامل مع المعلمين في

المدرسة بروح الزمالة المهنية، مشاركة المعلمين بالمدرسة مناسباتهم الشخصية والاجتماعية، توفير أجواء عمل مريحة لرفع الروح المعنوية لدى المعلمين.

مجال إدارة البيئة التنظيمية: ويتضمن طرح أفكاراً تربوية رائدة تسهم في تطوير العمل، توظيف إمكانيات البيئة المحلية لخدمة العمل بالمدرسة، تطوير الفكر الإبداعي لدى الطلبة والمعلمين في المدرسة، تنظيم لقاءات تربوية بين المعلمين والمختصين التربويين، وضع خطة لتبادل الخبرات مع المدارس الأخرى بالمنطقة، متابعة الدورات التدريبية التي تتم داخل المدرسة، الحرص على مساهمة المدرسة في تقديم خدمات للمجتمع المحلي، الإشادة بالأعمال المتميزة للمعلمين في الاجتماعات لتعزيز التنافس بينهم.



ويمثل الشكل (8)

النموذج المقترح لتحسين دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج هذه الدراسة التي هدفت التعرف إلى مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس في مدينة إربد ودورها في أدائهم الوظيفي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين. كما يتضمن أهم التوصيات التي تمخضت عنها هذه الدراسة. وفيما يلي عرض لمناقشة النتائج:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين"؟

مناقشة النتائج المتعلقة بإستجابات المعلمين، أظهرت نتائج الدراسة بأن المتوسطات الحسابية لإستجابات عينة المعلمين على فقرات الأداة ككل جاءت بدرجة متوسطة، إذ حصلت على متوسط حسابي مقداره (3.41) وانحراف معياري (0.850)، الأمر الذي يعكس مستوى متوسطاً من الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المديرين لا يتمتعون بمعرفة علمية عالية في مجال الإدارة المدرسية وخاصة في موضوع الثقافة التنظيمية، ويفتقرون إلى المهارات والكفاءة اللازمة لقيادة العمل المدرسي للتأثير في الحياة المدرسية بصورة إيجابية، هذا بالإضافة إلى التأثيرات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية التي دخلت على مجتمعنا دون استئذان من خلال وسائل الاتصالات الحديثة المتعددة، والمتنوعة مثل: الحواسيب، والانترنت، والفضائيات، والهواتف النقالة... الخ، وقد يعزى ذلك إلى أن هناك قصور في إعداد وتدريب مديري المدارس وعدم الأخذ برأيهم عند تخطيط البرامج التدريبية بينما الغالبية العظمى من المدراء يرغبون في

تخطيط البرامج التدريبية، وعدم مراعاة طبيعة المتدربين وخصائصهم عند تصميم موضوعات البرنامج التدريبي وقصور المحتوى التعليمي للبرامج التدريبية. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ملحم (2003) والتي أظهرت نتائجها أن مستوى الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الحكومية كان متوسطاً، واختلفت مع نتيجة دراسة السعدي (2007) التي أظهرت نتائجها أن دور مديري مدارس منطقة الباطنة شمال في سلطنة عمان في توفير الثقافة التنظيمية الفعالة جاءت بدرجة كبيرة كما اختلفت مع نتيجة دراسة حمادات (2003) والتي أظهرت أن درجة الالتزام بقيم العمل السائدة لدى المديرين من وجهة نظر المعلمين عالية.

وفيما يتعلق بترتيب مجالات أداة الثقافة التنظيمية من حيث حصولها على أعلى متوسطات حسابية من قبل أفراد عينة الدراسة فقد جاءت كما يلي:

احتل مجال (أسلوب الإدارة) المرتبة الأولى وحصل على متوسط حسابي بلغ (3.51) وانحراف معياري مقداره (0.857) وبدرجة ممارسة مرتفعة. وقد يعزى ذلك إلى أن مهمة المدير الرئيسية تتركز في الإدارة، فهو يتعامل مع النظم والقرارات واللوائح، ويتعامل مع المناهج وتقنيات طرائق التدريس ونفسيات المعلمين والطلاب وأولياء الأمور، ومن هنا يمكن أن نتخيل جسامة الدور الذي يقوم به مدير المدرسة في نجاح العملية التربوية والتعليمية، حيث أن كل العوامل الأخرى التي تؤثر فيها من المعلمين والمشرفين والمنهاج التعليمي على أهميتها، إلا أنها لا تحقق أهدافها المنشودة إلا بوجود المدير الناجح الذي لديه القدرة على الاستفادة من تلك العوامل المذكورة بصورة جيدة والسير نحو تحقيق أهدافها فالمدير بالمدرسة هو المعني أولاً في تحقيق أهداف العملية التربوية والتعليمية. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المبسلط (1999) والتي أظهرت نتائجها أن تصورات الموظفين في أجهزة الخدمة

المدنية في الأردن عن أسلوب الإدارة إيجابية في حين أنها اختلفت مع نتيجة دراسة العبادلة (2003) حيث جاءت قيم أسلوب الإدارة في المرتبة الأخيرة.

وفيما يتعلق بترتيب فقرات هذا المجال، فقد جاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على "يضع أولويات عمل محددة عند اتخاذ القرارات المتعلقة بتحقيق الأهداف المدرسية" في المرتبة الأولى، إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (3.87) وانحراف معياري (0.937) وبدرجة ممارسة مرتفعة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن القرارات التي يتخذها المدير على درجة من الأهمية وبحاجة إلى تحري الدقة والموضوعية، وقد تكون هذه القرارات متعلقة بالأفراد من معلمين أو طلاب أو بعض شؤون المدرسة الأخرى والمتعلقة بالعملية التربوية ذات الصلة بالإدارة.

وقد حصلت الفقرة رقم (2) والتي تنص على "يشجع المعلمين على ضرورة الاهتمام بالتطوير التربوي المستمر" على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.76) وانحراف معياري (1.020) وبدرجة ممارسة مرتفعة. وقد يعزى ذلك إلى أن مدير المدرسة هو المسؤول الأول أمام الجهات الرسمية وأمام المجتمع المدرسي والمحلي باعتباره قائداً لعملية التطوير ومحفزاً لها ودوره أساسي في نجاح برامج تطوير الأداء المدرسي التي توليها الوزارة اهتماماً بالغاً.

أما الفقرة رقم (5) والتي تنص على "يهتم بتغيير الاتجاهات التربوية السلبية السائدة لدى بعض المعلمين في المدرسة تجاه الطلبة" فقد حصلت على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.55) وانحراف معياري (1.034) وبدرجة ممارسة مرتفعة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى قناعات مدير المدرسة بأن محور العمل في الإدارة يدور حول التلميذ بتوفير الظروف والإمكانيات التي تساعد على نموه العقلي والبدني والروحي وعلى تحقيق الأهداف المرسومة

في سياسة التعليم، ويعزى ذلك أيضاً إلى حرص المدير على تعزيز السلوك الإيجابي لدى الطلبة، وتعزيز القيم الروحية والوطنية والقومية لديهم، وترسيخ العلاقات الإنسانية بين الطلبة والمعلمين، مما يكون له أثر فعال في نفوس الطلبة وتحفيزهم على مسؤولية التعليم، وتعزيز الثقة في قدراتهم.

أما الفقرة رقم (6) والتي تنص على "يوفر للمعلمين فرصاً لتنمية مهاراتهم القيادية" فقد حصلت على المرتبة الأخيرة في ترتيب فقرات هذا المجال وبمتوسط حسابي بلغ (3.24) وانحراف معياري (1.085) وبدرجة ممارسة متوسطة. وقد يعزى ذلك إلى القصور في البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين سواء من حيث الكم أو النوع، وقلة اهتمام مدير المدرسة بتنظيم اللقاءات والمحاضرات والندوات لمناقشة الأمور التربوية والتعليمية وتطوير بعض المفاهيم أو تعديلها. وربما يعزى ذلك إلى عدم رضا مديري المدارس عن ترك معلميهم لمدارسهم في أثناء اليوم الدراسي للإلتحاق بلقاءات تربوية ودورات تدريبية وأنشطة مختلفة.

أما المجال الذي احتل المرتبة الثانية فهو مجال (إدارة المهمة) الذي حصل على متوسط حسابي بلغ (3.44) وانحراف معياري (0.845) وبدرجة ممارسة متوسطة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى فصل المديرين عملهم عن العاملين الآخرين بالمدرسة كالأخصائي الاجتماعي، والمعلمين. وربما يعود السبب إلى افتقار المديرين لمهارات إدارة المهمة والعزلة التي يعيشها بعض المديرين، والانغماس في المهام والأعمال الشكلية الروتينية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة موسى (1992) والتي أظهرت أن تقديرات المعلمين لدور مدير المدرسة الثانوية في تحسين الفعاليات التعليمية جاءت بدرجة متوسطة، وتتفق مع نتيجة دراسة شبول (2006) والتي أظهرت أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للسلوك القيادي التعليمي جاءت بدرجة متوسطة، كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة السعدي (2007) حيث احتل

مجال إدارة المهمة المرتبة الأولى لدى مديري مدارس منطقة الباطنة شمالاً في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين.

وفيما يتعلق بترتيب فقرات هذا المجال، فقد جاءت الفقرة رقم (13) والتي تنص على "يتابع تنفيذ القرارات الإدارية "في المرتبة الأولى، إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.01) وانحراف معياري (0.993) وبدرجة ممارسة مرتفعة. وقد يعزى ذلك إلى اكتمال الطاقم الإداري بتلك المدارس مما يساعد ذلك مدير المدرسة على متابعة تنفيذ القرارات بدقة وموضوعية. إضافة إلى أن المديرين متابعين وبشكل مستمر من قبل لجان المديرية والوزارة.

وحصلت الفقرة رقم (12) والتي تنص على "يقوم بتوعية أولياء الأمور لتوجيه سلوك أبنائهم" على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.70) وانحراف معياري (1.100) وبدرجة ممارسة مرتفعة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى شعور مدير المدرسة بأهمية التعاون بين المدرسة والأسرة، وأن المسؤولية مشتركة بينهما، من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ولذلك يحرص على تنمية وتطوير الوعي التربوي لولي الأمر من خلال تكثيف عقد الاجتماعات والندوات والدورات التثقيفية المهتمة أساساً بتربية الأبناء لمعرفة طرق التربية الحديثة. وتؤكد هذه النتيجة اهتمام مدير المدرسة بالطالب باعتباره محور العملية التعليمية التعلمية.

أما الفقرة رقم (17) والتي تنص على "يوفر الرعاية اللازمة للطلبة المتأخرين دارسياً" فقد جاءت بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.05) وانحراف معياري (1.109) وبدرجة ممارسة متوسطة. وقد يعزى ذلك إلى قصور الخطط التربوية والبرامج الإرشادية لمعالجة التأخر الدراسي لدى بعض الطلبة، إضافة إلى الصعوبات الاقتصادية والمالية في توفير الأدوات المدرسية لهذه الفئة من الطلبة، هذا إلى جانب عدم توفر برامج مساندة في المدرسة لرعاية الطلبة المتأخرين دارسياً.

وقد احتل مجال (إدارة العلاقات الإنسانية) المرتبة الثالثة من بين المجالات فقد حصل على متوسط حسابي بلغ (3.43) وانحراف معياري (1.009) وبدرجة ممارسة متوسطة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى كثرة الأعباء الإدارية والفنية المطلوب تنفيذها من قبل مدير المدرسة مما تجعله لا يبدي اهتماماً بالجوانب الإنسانية والتقيد بالروتين واللوائح فقط، إضافة إلى قلة وعي المدير وقلة خبرته ودرايته بمسؤوليات ومستويات المعلمين وضعف قدرته على حل المشكلات، وعدم توفر نظاماً مناسباً للاتصال بين المدير ومعلميه. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة اهجهار (Ahgahar, 2008) التي أظهرت أن مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين أعلى وبشكل دال إحصائيا في الثقافة التنظيمية المدرسية التي تتصف بعدم الانفتاحية والمشاركة المستمرة. وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة العبادلة (2003) حيث جاءت قيم إدارة العلاقات الإنسانية في المرتبة الأولى. و تختلف مع نتيجة دراسة شديفات (1997) والتي أظهرت أن أكثر المجالات ممارسة من قبل مدير المدرسة كقائد تعليمي هو مجال العلاقات الإنسانية والاجتماعية.

وفيما يتعلق بترتيب فقرات هذا المجال فقد جاءت الفقرة رقم (24) والتي تنص على "يشارك المعلمين بالمدرسة مناسباتهم الشخصية والاجتماعية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.68) وانحراف معياري (1.145) وبدرجة ممارسة مرتفعة وقد يعزى ذلك إلى طبيعة المجتمع المحلي من حيث الترابط الاجتماعي والذي يلقي بظلاله على طبيعة العلاقات بين أفراد المجتمع المدرسي باعتبار أن ثقافة الفرد وقيمه هي إمتداد طبيعي لثقافة وقيم المجتمع، فالمعلمون والمديرون هم إفرازات بيئة واحدة، ويلتقون في المناسبات الاجتماعية المختلفة.

وقد حصلت الفقرة رقم (23) والتي تنص على "يتعامل مع المعلمين في المدرسة بروح الزمالة المهنية" على المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.58) وانحراف معياري (1.193) وبدرجة ممارسة مرتفعة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى قناعات مديري المدارس بأن النجاح في البيئة المدرسية لن يتحقق إلا من خلال العمل كزملاء مع المعلمين، يعملون معاً بروح الفريق الواحد وذلك من أجل دفع عملية تحسين الأداء المدرسي وتطويره.

أما الفقرة رقم (21) التي تنص على "يولي اهتماماً لمشاكل المعلمين الخاصة" فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.20) وانحراف معياري (1.177) وبدرجة ممارسة متوسطة. وقد يعني ذلك، أن مدير المدرسة لا يعطي المعلمين والقضايا التي تتعلق بهم درجة مرتفعة من الاهتمام، وذلك لعدم إمكانيته تقديم الحلول أن كان هناك حاجة لها، أو أنه قد يحسن بهم الظن ويعطيهم الثقة في حرية التعامل مع ما يواجههم من قضايا، حيث يمكن إرجاع ذلك إلى ثقته بالكادر التعليمي في المدرسة.

أما مجال (إدارة البيئة التنظيمية) حصل على المرتبة الأخيرة من بين المجالات بمتوسط حسابي بلغ (3.28) وانحراف معياري مقداره (0.982) وبدرجة ممارسة متوسطة. وهذه النتيجة متوقعة حيث أن إدارة البيئة التنظيمية تستلزم مواكبة العولمة والانفتاح على التطورات الحديثة ومواجهة التحديات المستقبلية، واستغلال الفرص والمنافسة والإبداع. لذا قد تعزى هذه النتيجة الأخيرة للمجال إلى القصور في البرامج التدريبية المقدمة لمديري المدارس في مدينة إربد، سواء من حيث الكم أو النوع. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة جاسكيت (Jaskyte, 2004) والتي بينت نتائجها وجود علاقة سلبية بين الإبداع التنظيمي والقيم الثقافية، وكذلك اتفقت مع نتيجة دراسة السعدي (2007) والتي جاء ترتيب مجال قيم إدارة البيئة التنظيمية في المرتبة الأخيرة، واختلفت نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة العبادلة (2003)

والتي جاء ترتيب مجال قيم إدارة البيئة التنظيمية في المرتبة الثانية. كمااختلفت مع نتيجة دراسة عباس (2005) والتي أظهرت نتائجها أن مستوى الإبداع في شركات تكنولوجيا المعلومات يرتبط إيجابياً بالثقافة التنظيمية السائدة،

وفيما يتعلق بترتيب فقرات هذا المجال فقد جاءت الفقرة رقم (34) التي تنص على "يتخذ إجراءات وقائية لمواجهة المشكلات التربوية بالمدرسة" في المرتبة الأولى، إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (3.47) وانحراف معياري (1.157) وبدرجة ممارسة متوسطة. وتعزى هذه النتيجة إلى عدم كفاءة مدير المدرسة وقلة خبرته، وضعف استخدام الأسلوب العلمي في تحديد مشكلات العمل التربوي، وعدم وضع خطة يسير في ضوءها لمواجهة هذه المشكلات وإيجاد الحلول المناسبة لها.

أما الفقرة رقم (30) والتي تنص على "يضع خطة لتبادل الخبرات مع المدارس الأخرى بالمنطقة" فقد حصلت على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (2.90) وانحراف معياري (1.162) وبدرجة ممارسة متوسطة. وقد يعزى ذلك إلى ميل بعض المديرين إلى الانعزال عن المجتمع وعدم التفاعل الإيجابي مع البيئة الخارجية، أو قد يعلل لنفسه بأن زيارته للمدارس الأخرى ليست ذات جدوى من حيث إخفاء تلك المدارس لفعاليتها وبرامجها خوفاً من تسرب تلك الفعاليات للمدارس الأخرى، أو قد ينتابه الإحساس بالتقصير إن قام بالزيارة لإدارة المدارس الأخرى، كما أن الجهات المختصة والمشرفة على ذلك المدير لا تحفزه للقيام بهذا العمل.

مناقشة النتائج المتعلقة بإستجابات المشرفيين التربويين، أظهرت النتائج بأن المتوسطات الحسابية لإستجابات المشرفين على فقرات الأداة ككل جاءت بدرجة مرتفعة. إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (3.62) وانحراف معياري (0.777)، الأمر الذي يعكس

مستوى مرتفعاً من الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المشرفين. وتعزى هذه النتيجة إلى معرفة المشرفين التربويين كيفية التعامل مع المدراء وملاحظتهم لسلوكياتهم في الميدان وكيفية تصرفاتهم تجاه المعلمين والطلاب والقضايا التي تعترى العملية التعليمية في مدارسهم، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن المديرين يظهرون المستوى الأفضل من الأداء الوظيفي للمهام التي تأخذ الطابع الرسمي وذات العلاقة المباشرة مع الجهاز الإشرافي عليهم. ويمكن أن تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة العبادلة (2003) والتي أظهرت أن تصورات أفراد العينة للثقافة التنظيمية كانت إيجابية، وتتفق مع نتيجة دراسة السعدي (2007) والتي بنيت أن مديري مدارس منطقة الباطنة شمالاً في سلطنة عمان يمتلكون القيم التنظيمية والتي تعتبر مؤشراً على ثقافة تنظيمية فعالة بدرجة كبيرة، كما أظهرت نتائج دراسة حمادات (2003) بعض الاتفاق مع نتائج هذه الدراسة، حيث أوردت أن درجة الالتزام بقيم العمل السائدة لدى المديرين عالية.

وفيما يتعلق بترتيب مجالات أداة الثقافة التنظيمية من حيث حصولها على أعلى متوسطات حسابية من قبل المشرفين، فقد جاءت كما يلي:

احتل مجال (أسلوب الإدارة) المرتبة الأولى وحصل على متوسط حسابي بلغ (3.90) وانحراف معياري مقداره (0.714) وبدرجة ممارسة مرتفعة. وتؤكد هذه النتيجة والتي جاءت متوافقة مع توقعات المعلمين أهمية هذا المجال للمديرين وأن مهمتهم الرئيسية تتركز في الإدارة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى رغبة المدير في إعطاء انطباعاً للمشرفين التربويين والمسؤوليين الإداريين بأنه واثق من عمله متقن له، ملتزم بالضوابط والتعليمات، وهذا الانطباع ينعكس بدوره على تقويمهم له بشكل إيجابي. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة

جرادات (1996)، والتي أظهرت أن أكثر الممارسات لدور المدير في تحسين المناخ التنظيمي من وجهة نظر المشرفين هي شؤون العمل الإداري وسياسة.

وفيما يتعلق بترتيب فقرات هذا المجال، فقد جاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على "يضع أولويات عمل محددة عند اتخاذ القرارات" في المرتبة الأولى، إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.08) وانحراف معياري (0.774) وبدرجة ممارسة مرتفعة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى قناعات مدير المدرسة بأهمية التخطيط عند اتخاذ القرارات، لأن التخطيط من شأنه أن يساعده على تسير العمل بشكل منظم وفاعل، ويساعده على مجابهة المواقف المستقبلية وفقاً لرؤى مدروسة مما يسهل اتخاذ القرارات المختلفة والمتعلقة بالعملية التربوية والتعليمية وتحقيق الأهداف المدرسية بشكل أفضل.

وقد حصلت الفقرة رقم (2) والتي تنص على "يشجع المعلمين على ضرورة الاهتمام بالتطوير التربوي المستمر" على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.03) وانحراف معياري (0.793) وبدرجة ممارسة مرتفعة. وقد يعزى ذلك إلى نزعة التغيير والتطوير التي تشهدها وزارة التربية التعليم ويؤكد عليها المسؤولين، بحيث تتلائم أساليب المعلمين مع طبيعة المناهج وتوقعات الطلبة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي بأسرة.

أما الفقرة رقم (5) والتي تنص على "يهتم بتغيير الاتجاهات التربوية السلبية السائدة لدى بعض المعلمين في المدرسة تجاه الطلبة" فقد حصلت على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (4.03) وانحراف معياري (0.84.3) وبدرجة ممارسة مرتفعة. وقد يعزى ذلك إلى اهتمام مدير المدرسة بتربية الطالب تربية متكاملة لإعداده ليسهم في بناء مجتمعة وتقدمه، ويكون ذا قدرات تواجه عصره وتحدياته، ودراسة احتياجات مجتمعة والعمل على تلبيتها، والإسهام في حل المشكلات وتحقيق أهدافه.

أما الفقرة رقم (6) والتي تنص على "يوفر للمعلمين بالمدرسة فرصاً لتنمية مهاراتهم القيادية" فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.67) وانحراف معياري (1.034) وبدرجة ممارسة مرتفعة. تنسجم هذه النتيجة مع مهام مدير المدرسة في متابعة الإنماء المهني للمعلمين وتحفيزهم عليه بكافة الطرق والوسائل ليواكبوا التحديات في مجال العمل التربوي.

وقد حصل مجال (إدارة المهمة) على المرتبة الثانية، إذ حصل على متوسط حسابي بلغ (3.69) وانحراف معياري (0.753) وبدرجة ممارسة مرتفعة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى حرص مدير المدرسة على العمل بروح الفريق الواحد والتكامل التربوي، وترسيخ مفاهيم المشاركة والمساواة والحرية حيث يرى في المشاركة وسيلة للعمل والأداء الفعال، وقد تعزى هذه النتيجة كذلك إلى إعطاء مدير المدرسة المساحة الكافية والموضوعية من الحرية في اتخاذ القرارات الداخلية، ومن الصلاحيات ما يساعده على إحداث التطوير العلمي والمخطط في مدرسته. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المبسلط (1999) والتي أظهرت نتائجها أن تصورات الموظفين في أجهزة الخدمة المدنية في الأردن عن إدارة المهمة سلبية.

وفيما يتعلق بترتيب فقرات هذا المجال، فقد جاءت الفقرة رقم (13) والتي تنص على "يتابع تنفيذ القرارات الإدارية" في المرتبة الأولى إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.03) وانحراف معياري (0.811) وبدرجة ممارسة مرتفعة. وهي نتيجة تدل على حرص المديرين بمتابعة مدى ما تحقق من أهداف، والوقوف على العقبات التي تحول دون تنفيذ القرارات الإدارية.

أما الفقرة رقم (8) والتي تنص على "يبحث مع المعلمين في المدرسة عن الأساليب الفعالة في تحقيق أهداف المدرسة" فقد حصلت على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ

(3.77) وانحراف معياري (0.810) وبدرجة ممارسة مرتفعة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الفعالية لا تتحقق بجهود فردية من قبل المدير فقط وإنما بمشاركة جميع الأطراف بالمدرسة باعتبارهم شركاء في تحقيق أهداف مشتركة وذات فعالية.

وجاءت الفقرة رقم (10) والتي تنص على "يوجه المعلمين إلى اعتماد التقنيات الحديثة المتوفرة في العملية التعليمية التعلمية" في المرتبة الثالثة، إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (3.72) وانحراف معياري (0.857) وبدرجة ممارسة مرتفعة. وقد يعزى ذلك إلى اهتمام مدير المدرسة بتطوير المعلمين وتنميتهم مهنياً من خلال تلمس احتياجاتهم التدريبية واقتراح البرامج المناسبة، ووضع خطة لتدريب المعلمين على الاتجاهات الحديثة في طرق التدريس واستخدام التقنيات الحديثة وتوظيفها في عملية التدريس، ووضع خطة لتدريبهم على الوسائل والأجهزة التعليمية والتقنيات التربوية التي تتطلبها العملية التعليمية التعلمية. وقد يعزى ذلك أيضاً إلى إدراك مدير المدرسة أهمية استخدام التقنيات الحديثة والتي من شأنها أن تؤدي إلى تحسين نوعية التعليم وزيادة فعاليته، وزيادة مشاركة الطالب الإيجابية في اكتساب الخبرة وتنمية قدراته على التأمل ودقة الملاحظة، وإتباع التفكير العلمي للوصول إلى حل المشكلات ويؤدي هذا الأسلوب إلى تحسين نوعية التعليم ورفع مستوى الأداء عند الطالب.

وجاءت الفقرة رقم (17) والتي تنص على "يوفر الرعاية اللازمة للطلبة المتأخرين دراسياً" في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.36) وانحراف معياري (1.135) وبدرجة ممارسة متوسطة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المديرين لا يتمتعون بمعرفة علمية عالية في مجال رعاية الطلبة المتأخرين دراسياً، وطرق التعامل معهم، أو متابعة المستجدات التربوية والاتجاهات الحديثة في مجال رعاية الطلبة المتأخرين دراسياً، وعلاوة على ذلك لا يتم توظيف نتائج البحوث والدراسات المتعلقة برعاية الطلبة المتأخرين دراسياً في عملهم.

أما مجال (إدارة العلاقات الإنسانية) فقد احتل المرتبة الثالثة والأخيرة من بين المجالات وحصل على متوسط حسابي بلغ (3.47) وانحراف معياري (0.886) وبدرجة ممارسة متوسطة. وقد يعزى ذلك إلى كثرة مشاغل المدير، وانشغاله بالعديد من القضايا الإدارية والفنية وغيرها من القضايا التي تجعله لا يبدي اهتماماً في العلاقات الإنسانية ذات الطابع الإنساني مع المعلمين ومتابعة ذلك، إضافة إلى أن المشرفين قد يأملون من المدير أن يعنى بهذا الجانب الإنساني أكثر مما هو متوافر لدى الإدارة.

وفيما يتعلق بترتيب فقرات هذا المجال، فقد جاءت الفقرة رقم (24) والتي تنص على "يشارك المعلمين بالمدرسة مناسباتهم الشخصية والاجتماعية" في المرتبة الأولى، إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (3.77) وانحراف معياري (1.012) وبدرجة ممارسة مرتفعة. وهذه النتيجة تشير إلى حرص المدير لتدعيم نظام إداري متميز للعلاقات الإنسانية مع العاملين، كما أن مدير المدرسة والمعلمين هم أبناء منطقة واحدة يتشاركون الأفراح والأتراح، وتجمعهم عادات وتقاليد مشتركة تدعوهم إلى الوحدة والتماسك والتقارب.

أما الفقرة رقم (22) والتي تنص على "يعزز العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع المدرسي" فقد حصلت على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.62) وانحراف معياري (0.990) وبدرجة ممارسة مرتفعة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى إيمان مدير المدرسة بأن المدير الناجح هو الذي يستطيع كسب تقدير الآخرين ويستفيد بأحسن ما لديهم من قدرات، ويكون ذلك كله عن طريق العلاقات الاجتماعية التي تعطى سلطات غير رسمية أقوى من الرسمية تساعد على ممارسة القيادة الناجحة وتقبل الآخرين لتوجيهاته النابعة من مشاركتهم في كافة خطوات العمل في اليوم المدرسي الناجح.

أما الفقرة رقم (20) والتي تنص على "يتفادى أي سلوك يؤذي مشاعر المعلمين في المدرسة" فقد جاءت في المرتبة الأخيرة، إذا حصلت على متوسط حسابي بلغ (3.23) وانحراف معياري (1.111) وبدرجة ممارسة متوسطة. ويمكن أن يعزى ذلك وبشكل يتفق مع ما ورد في سياق مناقشة مجال إدارة العلاقات الإنسانية، حيث أنه لا يراعي مشاعر المعلم بالدرجة المطلوبة من حيث ما يطلب منه من خلال متابعة قيامه بالأداء التعليمي أو غير ذلك داخل المدرسة.

كما احتل مجال (إدارة البيئة التنظيمية) المرتبة الثالثة والأخيرة من بين المجالات، إذ حصل على متوسط حسابي بلغ (3.47) وانحراف معياري (0.921) وبدرجة ممارسة متوسطة. وتعزى هذه النتيجة والتي جاءت متوافقة مع توقعات المعلمين أيضاً إلى ضعف الاهتمام من قبل الوزارة والمديرية بإدارة البيئة التنظيمية الأمر الذي ينعكس على ممارسة المديرين لها بالشكل المطلوب، إضافة إلى تخوف أصحاب القرار التربوي من بعض المقاومة لعمليات التغيير، لأنه قد يؤدي إلى حدوث تغيير في عادات وقيم ومعايير داخل المجتمع، فأي محاولة للتغيير قد تمثل تهديداً للتنظيم المدرسي وإدارته. هذا إلى جانب أن التغيير في البيئة التنظيمية قد يؤدي إلى فقد بعض السلطة لدى الإدارة العليا للسيطرة على مجريات العمل داخل المدارس لذلك يتم توجيه المدرسة نحو أداء محدد، متابع ومراقب باستمرار. فمدير المدرسة ملزم بتنفيذ القرارات بحذافيرها وعدم الابتعاد عن المنهج المرسوم له، هذا إلى جانب ضعف العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة السعدي (2007) والتي جاء ترتيب مجال إدارة البيئة التنظيمية في المرتبة الأخيرة، كذلك تتفق مع نتيجة دراسة جاسكيت (Jaskyte, 2004) والتي بينت نتائجها وجود علاقة سلبية بين الإبداع التنظيمي والقيم الثقافية الجماعية، وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العبادلة (2003) و التي جاء

ترتيب مجال إدارة البيئة التنظيمية فيها في المرتبة الثانية، تختلف كذلك مع نتيجة دراسة المبسلط (1999) والتي أظهرت نتائجها أن تصورات الموظفين حول إدارة البيئة التنظيمية كانت إيجابية.

وفيما يتعلق بترتيب فقرات هذا المجال، فقد جاءت الفقرة رقم (33) والتي تنص على "يشيد بالأعمال المتميزة للمعلمين في الاجتماعات لتعزيز التنافس بينهم" في المرتبة الأولى، إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (3.74) وانحراف معياري (0.938) وبدرجة ممارسة مرتفعة. وهذه النتيجة تدل على أن المديرين يمتلكون قدرة تحفيز العاملين على المنافسة لاقتناعهم بأهمية المنافسة الفردية داخل المدرسة لتحقيق النجاح والتميز.

وقد حصلت الفقرة رقم (27) والتي تنص على "يوظف إمكانيات البيئة المحلية لخدمة العمل بالمدرسة" على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.64) وانحراف معياري (1.038) وبدرجة ممارسة مرتفعة. وربما تعود هذه النتيجة على اهتمام مدير المدرسة بتوثيق الصلة وتعميق المسؤولية بين المدرسة والآباء والجهات الرسمية والشعبية ذات العلاقة والحرص على مشاركة القطاع الخاص والمنظمات الأهلية، ودفع أبناء المجتمع كافة لتوظيف جهودهم واستثمار قدراتهم في حل المشكلات التي تواجه المدرسة، والمساهمة في برامجها وإتاحة فرص التعبير عن رأيهم في مستوى التعليم ونوعيته، ليعمل الجميع على تحسينه ودعم العملية التعليمية / التعلمية وزيادة فاعلية أدائها.

وأما الفقرة رقم (34) والتي تنص على "يتخذ إجراءات وقائية لمواجهة المشكلات التربوية بالمدرسة" فقد حصلت على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.56) وانحراف معياري مقدراه (0.968) وبدرجة ممارسة مرتفعة. وقد يعزى ذلك إلى أن مدير المدرسة يمتلك القدرة على مواجهة التحديات التي تواجه المدرسة من خلال الفعاليات التي يشرف

عليها لمتابعة برامج رفع المستويات التحصيلية للطلاب من حصص تقوية، ولجان متابعة التحصيل الدراسي،، إضافة إلى برامج التوعية الداخلية والخارجية.

وحصلت الفقرة رقم (29) والتي تنص على "ينظم لقاءات تربوية بين المعلمين والمختصين التربويين" على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.28) وانحراف معياري (1.123) وبدرجة ممارسة متوسطة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن ذلك يكلف مدير المدرسة أعباءً فوق ما يقوم به من أداء للعمل الإداري، بالإضافة إلى صعوبة تنظيم مثل هذه اللقاءات حيث أن أحد أطرافها من خارج المدرسة، كما أنها قد توقع أعباءً أخرى على كاهل المعلم بجانب عمله التعليمي وما يتعلق به من مهام إضافية.

وأما الفقرة رقم (30) والتي تنص على "يضع خطة لتبادل الخبرات مع المدارس الأخرى بالمنطقة" فقد حصلت أيضاً على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.28) وانحراف معياري (1.025) وبدرجة ممارسة متوسطة. وهذه النتيجة تدل على محدودية الصلاحيات المعطاة لمدير المدرسة، فلا بد من الرجوع للمديرية في كل كبيرة وصغيرة وأخذ الموافقة قبل تنفيذ أي فعالية، الأمر الذي يحول دون إبداع المديرين في عملهم. إضافة إلى ضعف العلاقات مع المدارس الأخرى وعدم التنسيق بين جهود المدارس المختلفة في المنطقة حيث أن المديرين يكتفون بقيم المنافسة الفردية بين الأفراد العاملين بالمدرسة دون الاهتمام بالمنافسة مع المدارس الأخرى.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين"؟

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك ارتباطاً إيجابياً بين مستوى الثقافة التنظيمية ومستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين وبدلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$). ربما تعود هذه النتيجة إلى وعي مديري المدارس بأهمية الثقافة التنظيمية ودورها في التأثير على سلوكيات العاملين باعتبار أن الثقافة التنظيمية توجد الإحساس بالذاتية والهوية للعاملين إذا ما تجذرت فيهم وتعمل كإطار مرجعي للعاملين لاستخدامه أو الاستعانة به لإعطاء معنى لنشاطات المدرسة وأيضاً استخدامه كمرشد للسلوك الدائم. وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى قناعات مديري المدارس بأن نجاح العمل في البيئة المدرسية لن يتحقق إلا بتوفر ثقافة تنظيمية قوية وإيجابية من شأنها أن تساعد على تحسين وتطوير أداء العاملين، وأساليب العمل، والأساليب الإشرافية، والتحفيز والتنظيم، والإجراءات، وتحسين القناعات التي تقاوم التغيير إلى الأفضل، وتنمية روح العمل الجماعي، واستخراج مكامن العنصر البشري من مواهب وإبداعات وقدرات وخبرات لتطوير مستوى العمل التربوي. إضافة إلى أن هناك حاجة ماسة إلى قيادات إدارية مبدعة ومرنة وقادرة على تطوير ثقافة تنظيمية جيدة تساعد على تعزيز الالتزام والانتماء للمدرسة بكل الطرق المتاحة للإدارة، وتدريب المعلمين باستمرار لرفع مستوى الأداء المهني، ونشر روح الجدارة التعليمية (الثقة، الصدق، الأمانة، الاهتمام الخاص بالطلاب)، وتعمل على تحسين مخرجات التعليم، وتعزيز السلوكيات الإيجابية واستثمارها والبناء عليها وتعديل السلوك السلبي بأسلوب توجيهي وإرشادي، كما تساعد على تفعيل دور تكنولوجيا التعليم والإستفادة من التجارب المحلية والعربية والعالمية، والتواصل الإيجابي مع المؤسسات التعليمية وغير التعليمية، وتشجع

الاتصالات المفتوحة بحيث تصرف المدرسة وقتاً لمساعدة الأفراد على تطوير مصطلحات مشتركة ومتعارف عليها، كما تساعد هذه الثقافة على تعزيز الروح المعنوية للعاملين وبالتالي تفتح أفق الإبداع لديهم وتتيح المجال لدراسة أفكارهم بشكل مثير.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة ايدلا وفادي (Aidla & Vadi, 2007) والتي أظهرت أن هناك علاقة ارتباطيه بين الثقافة التنظيمية للمدرسة وبين أداءها الأكاديمي الكلي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة حمادات (2003) والتي أظهرت أن هناك علاقة قوية موجبة بين قيم العمل السائدة ومستوى الإلتزام الوظيفي لدى المديرين والمعلمين.

كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة هيك وماركوليدس (Heck & Marcoulides, 1996) والتي أظهرت أن معرفة البيئة الثقافية للمدرسة قادرة على تحديد أداء المدرسة الكلي.

كما تتفق مع نتيجة دراسة جاسكيت (Jaskyte, 2004) التي كشفت عن وجود علاقة قوية بين القيادة التحويلية والثقافة التنظيمية.

كما أظهرت دراسة أوجورلو (Ugurlu, 2009) بعض الإتفاق مع نتائج هذه الدراسة، حيث أوردت أن مديري المدارس يلعبون الدور الأهم في تحديد بناء الثقافة المدرسية السائدة في المدارس الابتدائية. وأن الاستقلالية الشخصية، والبناء، والدعم، والهوية، وتقدير الأداء، وتحمل النزعات، وتحمل أخذ المخاطرة هي الصفات الأكثر استخداماً في تحديد بناء المدرسة الثقافة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ين (Yin, 1994) التي كشفت عن وجود علاقة ارتباطيه بين القيادة القوية للمدير وبين ارتفاع فاعلية المدرسة وقوة الثقافة التنظيمية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ماركوليدس وهيك ,Marcoulides & Heck (1993) والتي أظهرت أن المتغيرات التنظيمية الواضحة والفاعلة في الثقافة التنظيمية وهي: الهدف والبناء التنظيمي، القيم التنظيمية، تنظيم المهمة، المناخ التنظيمي، القيم والمعتقدات الفردية تؤثر على الأداء التنظيمي.

كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ليبك (Lybeck, 2000) والتي أظهرت أن المديرين أصحاب الثقافات القوية يصلون إلى اتجاهات كبيرة في نتائج الإصلاح التعليمي في ولاية واشنطن حول مسائل التخطيط والمنهاج.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبد الله (2002) التي أظهرت عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين القيم التنظيمية مجتمعة للمديرين في الجهاز الحكومي القطري والأداء الوظيفي.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة، المرحلة المدرسية)"؟

وفيما يلي عرضاً لمناقشة النتائج المتعلقة بهذا السؤال وفقاً لمتغيرات الدراسة كما يلي:

أولاً: الجنس

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الجنس في مجالي إدارة العلاقات الإنسانية، وإدارة البيئة التنظيمية، حيث جاءت الفروق لصالح الذكور. وقد يعزى ذلك إلى أن الذكور أكثر ميلاً من

الإناث لمعرفة الأدوار التي يجب أن تقوم بها إدارة المدرسة، وأكثر إطلاعاً عليها، وربما يكون ذلك الميل والاهتمام ناتجاً عن طبيعة السلوك الفطري والتنشئة الاجتماعية للذكور دون الإناث، وتطلعاتهم المستقبلية الطموحة لتولي مناصب إدارية كإدارة المدرسة.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مايدا (Mayda, 2000) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إدراك المعلمين لثقافة المدرسة تعزى للجنس.

وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة حمادات (2003) والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قيم العمل السائدة لدى المديرين تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة السعدي (2007) والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة على جميع المجالات بإستثناء مجال إدارة العلاقات الإنسانية وحسب متغير الجنس لصالح الإناث.

كما تختلف هذه النتيجة مع دراسة الزدجالي (1999) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى للجنس في القيم المؤثرة في السلوك الإداري.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المبسلط (1999) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات الموظفين حول العوامل المؤثرة في تشكيل الثقافة المؤسسية تعزى لنوع الجنس.

كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من

وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الجنس في مجال أسلوب الإدارة، وإدارة المهمة، وفي أداة الثقافة التنظيمية ككل. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن عمل معلمي المدارس ذكوراً وإناثاً متشابه إلى حد كبير، حيث يقومون بالدور نفسه وينفذون المهمات نفسها، ويلتزمون بالأنظمة والتشريعات المحددة، وتحكمهم فلسفة واحدة هي فلسفة التربية والتعليم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة حمادنة (1996) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الجنس حول ممارسة مديري ومديرات المدارس لأعمالهم الإدارية والفنية وخططهم المستقبلية من وجهة نظر المعلمين.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة طبيشات (2006) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس للسلوك القيادي الفعال تعزى لمتغير الجنس.

كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة نتيجة شديفات (1997) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة كقائد تعليمي تعزى للجنس.

ثانياً: المؤهل العلمي

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في جميع مجالات أداة الثقافة التنظيمية والأداة ككل. وربما تعود هذه النتيجة إلى تشابه ظروف العمل التي يتعرض لها المعلمون رغم اختلاف مؤهلاتهم، وتعرضهم لإجراءات إدارية متشابه، وعملهم في مناخ تنظيمي واحد

يجعلهم يدركون إدراكاً كاملاً خصائص مدرستهم، لذلك فهم قادرون وبنفس الدرجة على تقدير دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة السعدي (2007) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقديرات أفـراد عينـة الدراسة لدور مديري مدارس في توفير ثقافة تنظيمية فعالة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة حمادات (2003) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قيم العمل السائدة لدى المديرين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة شديفات (1997) والتي أظهرت عـدم وجـود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسـة لدور مدير المدرسة كقائد تعليمي تعزى للمؤهل العلمي.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مايدا (Mayada, 2000) والتي أشارت إلـى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إدراك المعلمين لثقافة المدرسة تعزى للمؤهل العلمـي، ولصالح حملة الماجستير.

كما تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ملحم (2003) والتي أظهرت وجود فـروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المؤهل العلمي (بكالوريوس + دبلوم)، و (ماجستير فأكثر) في جميع مجالات الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية في الأردن ولـصالح حملـة درجة الماجستير.

ثالثاً: سنوات الخبرة

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 = α) في دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في مجال أسلوب الإدارة، حيث جاءت هذه الفروق لصالح ذوي الخبرة الأكثر من 10 سنوات مقارنة بذوي الخبرة من 5-10 سنوات. وربما تعود هذه النتيجة على أن الخبرة الطويلة تعلب دوراً حاسماً في إدراك مستوى السلوك الإداري للمدير حيث أن طول خبرة المعلم في الميدان التربوي تعمل على بلورة إدراكاته في فهم طبيعة القيم التنظيمية التي يمارسها مدير المدرسة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة السعدي (2007) والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 = α) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على فقرات مجال أسلوب الإدارة تعزى لمتغير الخبرة ولصالح الخبرة الطويل (6 سنوات فأكثر).

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مايدا (Mayada, 2000) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إدراك المعلمين لثقافة المدرسة تعزى للخبرة التعليمية ولصالح ذوي الخبرة الأكثر من 12 عاماً.

كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة حمادات (2003) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قيم العمل السائدة لدى المديرين تعزى لمتغير الخبرة ولصالح الخبرة الطويلة (11 سنة فأكثر).

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة العمري (2003) والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 = α) في مدى ممارسة مدير المدرسة

لأدواره الإشرافية والإدارية في مدارس محافظة ظفار من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرسنوات الخبرة ولصالح الخبرة الطويلة (11 سنة فأكثر).

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الزدجالي (1999) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى للخبرة في القيم المؤثرة في السلوك الإداري.

كما تختلف مع هذه النتيجة مع نتيجة دراسة طبيشات (2006) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس للسلوك القيادي الفعال تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في مجال إدارة البيئة التنظيمية وإداة الثقافة التنظيمية ككل، حيث جاءت الفروق لصالح ذوي الخبرة الأقل من 5 سنوات مقارنة بذوي الخبرة من 5-10 سنوات. وربما تعود هذه النتيجة إلى أن المعلمين وذوي الخبرة الأقل من 5 سنوات تكون لديهم القابلية لمحاباة مديرهم بشكل أكبر، حيث أنهم ما زالوا في بداية الطريق في العمل التدريسي، وقد يعزى ذلك إلى أن هذا الدور لم يتبلور لديهم بشكل جيد مما يعمل لديهم الصورة التي توحي بتمتع المديرين بالثقافة التنظيمية وما لها من دور إيجابي في الأداء الوظيفي للمديرين.

كما تبين من النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة في مجال إدارة المهمة، وإدارة العلاقات الإنسانية. وقد

تعزى هذه النتيجة إلى أن وزارة التربية والتعليم تهتم بتطوير المعلمين مهنياً من خلال إشراكهم في دورات تدريبية تكسبيهم خبرات جديدة تجعل أصحاب الخبرة القصيرة يتساوون مع أصحاب الخبرة الطويلة إضافة إلى أن المعلمين على اختلاف خبراتهم بحاجة إلى نظام إداري متميز للعلاقات الإنسانية يسوده المحبة والمودة والألفة والاحترام المتبادل.

وتتفق هذه النتيجة إلى حد ما مع نتيجة دراسة السعدي (2007) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدرسة لدور مديري المدارس في توفير ثقافة تنظيمية فعالة تعزى لمتغير الخبرة في مجال إدارة العلاقات الإنسانية، واختلفت معها في وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مجال إدارة المهمة تعزى لمتغير الخبرة الطويلة (6 سنوات فأكثر).

رابعاً: المرحلة المدرسية

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في دور الثقافة التنظيمية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس في مدينة إربد من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المرحلة المدرسية في جميع مجالات أداة الثقافة التنظيمية والأداة ككل بإستثناء مجال إدارة المهمة، حيث جاءت الفروق لصالح فئة التعليم الثانوي. وقد تعزى هذه النتيجة إلى التشابه في نوعية برامج إعداد المعلمين التي تقدمها مؤسسات الإعداد لمختلف المراحل، وقد يعود ذلك إلى عملية الإشراف التي تتم في المراحل التعليمية المختلفة حيث يقوم عادة مشرف واحد بزيارة عدد من المعلمين في المراحل المدرسية الأساسية والثانوية مما يؤدي إلى تشابه التوجيهات المقدمة لأولئك المعلمين. أما وجود الفروق في مجال إدارة المهمة فقد يعزى ذلك إلى أن الأعمال أو المهام المطلوبة من مدير المدرسة تتطلب

الاهتمام الأكبر بما يتفق والمرحلة التعليمية وحيث أنها تأتي في المراحل الأخيرة للتعليم، لذلك نجد أن المديرين ذو اهتمام أكثر فيما يتعلق بالمهام وإدارتها بشكل عام مقارنة فيما يتعلق بالمرحلة الأساسية من التعليم.

وتتفق هذه النتيجة نوعاً ما مع نتائج دراسة السعدي (2007) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس في توفير ثقافة تنظيمية فعالة تعزى لمتغير المرحلة المدرسية في مجالي أسلوب الإدارة، وإدارة البيئة التنظيمية، وتختلف معها في وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مجال إدارة العلاقات الإنسانية، حيث جاءت الفروق لصالح مدارس التعليم الأساسي للصفوف (5-10).

التوصيات

وفي ضوء النتائج فإن الباحثة توصي بما يأتي:

1. العمل على تدريب قيادات المدارس على إعداد البحوث والدراسات التربوية والإدارية في مجال الثقافة التنظيمية والتي تسهم في تحسين الأداء المدرسي وتطويره.
2. إجراء هذه الدراسة على مجتمع آخر غير الذي أجريت فيه الدراسة وعلى عينة أكثر شمولاً من العينة التي شملتها هذه الدراسة وتضمينها متغيرات أخرى مثل: مكان وجود المدرسة (ريف، مدنية)، والدورات التدريبية للمديرين والمعلمين.
3. إجراء دراسات للتعرف على مجالات الثقافة التنظيمية الأخرى، التي لم تتناولها هذه الدراسة، مثل: الجزء الظاهر من أنماط السلوك، القيم، الإفتراضات الأساسية).
4. دراسة ظاهرة الثقافة التنظيمية الفعالة على مستوى الوزارة والمناطق التعليمية والمدارس وحصر عناصر الثقافة المدرسية السلبية، ومحاولة تغييرها، وتشكيل عناصر إيجابية بدلاً منها.
5. ضرورة عقد برامج ودورات تدريبية متخصصة في موضوع الثقافة التنظيمية (المدرسية) للمعلمين، والإداريين لتعريفهم بحقوقهم وواجباتهم، ومسؤولياتهم تجاه وظائفهم ورؤسائهم، وزملائهم، وطلابهم.
6. تبني المدارس الأردنية لأنموذج الثقافة التنظيمية الذي توصلت إليه الدراسة، على أن يتم تجريبه، وتكيفه وفق الحاجات الخاصة بكل مدرسة.

المراجع العربية

أبو أصبع، صالح خليل. (1999). **الاتصال الجماهيري**. ط1. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

أبو بكر، مصطفي محمود.(2003). **التنظيم الإداري في المنظمات المعاصرة- مدخل تطبيقي لإعداد وتطوير التنظيم الإداري للمنشآت المتخصصة**. الإسكندارية: الدار الجامعية.

استيتة، دلال ملحس. (2004). **التغيير الاجتماعي والثقافي**. عمان: دار وائل.

البدري، طارق عبد الحميد. (2005). **الاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية في تنمية القيادة التدريسية**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

بدوي، أحمد زكي ومصطفى، محمد كارل. (1999). **معجم مصطلحات القوة العاملة**. الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.

بطاح، أحمد. (2006). **قضايا معاصرة في الإدارة التربوية**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

بطاح، أحمد والسعود، راتب. (1995). أساليب تدريب مدير المدرسة الأردني: واقعها وسبل تطويرها. **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات: سلسلة العلوم الإنسانية والإجتماعية**، 10 (5)، 13-35.

بلحاج، مصباح جمعة. (2002). دور مديري المدارس الثانوية في تفعيل مجالات عمل الإدارة الحديثة. **مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية**، ليبيا، (9) 125-154.

جاسم، محمد عبد علي والحريري، رافدة عمر. (2005). تقييم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة الابتدائية بمملكة البحرين في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة: صيغة مقترحة. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 6 (3)، 283-284.

جرادات، محمد. (1996). **دور مدير المدرسة الثانوية في تحسين المناخ التنظيمي من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في محافظة إربد.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد – الأردن.

جرينبرج، جيرالد وبارون، روبرت. (2004). **إدارة السلوك في المنظمات.** (رفاعي محمد رفاعي وإسماعيل علي بسيوني مترجم). الرياض: دار المريخ للنشر.

حريم، حسين. (2003). **إدارة المنظمات: منظور كلي.** عمان: دار حامد للنشر والتوزيع.

حسان، محمد إبراهيم، والعجمي، محمد حسنين. (2007). **الإدارة التربوية.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

حمادات، محمد حسن محمد. (2003). **قيم العمل السائدة لدى المديرين والمعلمين في المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالتزامهم الوظيفي.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان– الأردن.

حمادنة، عبد الله ساري حسين. (1996). **ممارسات مديري المدارس الثانوية للمهام الإدارية من وجهة نظر المعلمين.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد – الأردن.

خصاونة، آمنة عيسى. (2007). **الثقافة المؤسسية ودورها في النمو المهني والتقدم الوظيفي في المراكز القيادية للمرأة العاملة في وزارة التربية والتعليم الأردنية.** رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد– الأردن.

خليفة، محمد عبد اللطيف. (1997). محددات سلوك التطوع التنظيمي في المنظمات العامة: دراسة تحليلية ميدانية في ضوء بعض النظريات السلوكية الحديثة. **المجلة العربية للعلوم الإدارية**، الكويت، 5 (1)، 27-31.

الخواجا، عبد الفتاح محمد.(2004). **تطوير الإدارة المدرسية والقيادة الإدارية**. عمـان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

درة، عبد الباري إبراهيم. (2003). **تكنولوجيا الأداء البشري في المنظمات الأسس النظرية ودلالاتها في البيئة العربية**. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

درة، عبد الباري إبراهيم، والمدهون، موسى توفيق، والجزراوي، إبراهيم محمـد. (2002). **الإدارة الحديثة: المفاهيم الأساسية والخلفية العامة**. عمان: المركز العربي للخدمات الطلابية.

الدعيلج، إبراهيم عبد العزيز. (2009). **الإدارة العامة والإدارة التربوية**. عمان: دار الـرواد للنشر والتوزيع.

الدهان، أميمة. (1992). **نظريات منظمات الأعمال**. عمان: مطبعة الصفدي.

الدويك، تيسير عبد المطلب. (2005). **إدارة المدرسة الفعالة: مقوماتها وآفاقهـا**. عمـان: جهينة للنشر والتوزيع.

ربيع، هادي مشعان، (2006). **المدير المدرسي الناجح**. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

ربيع، هادي مشعان. (2008). **تطوير الإدارة المدرسية**. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

الرشيد، عادل محمود. (2004). الثقافة التنظيمية في منظمات الأعمال: اسـتخدام منهجيـة هوفستد المستندة إلى إدراك العاملين لممارسات العمل. **مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والإجتماعية**، 19 (1)، 1640.

الزدجالي، أمنية عبد العزيز. (1999). **القيم المؤثرة في السلوك الإداري لمدير المدرسة الثانوية في سلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان- الأردن.

السعدي، ماجدة صالح. (2007). **دور مديري مدارس منطقة الباطنة شمال في سلطنة عمان في توفير الثقافة التنظيمية الفعالة من وجهة نظر المعلمين والمديرين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد- الأردن.

سلامة، رتيبه محمد حسن. (2003). **الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالرضا الوظيفي والولاء التنظيمي للمعلمين**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان- الأردن.

الشال، نبيلة عباس، وجادالله، فاطمة علي. (2000). **السلوك الإنساني في الإدارة**. (الطبعة الأولى).

شبول، سهير أنور. (2006). **السلوك القيادي التعليمي لدى مديري المدارس الثانوية وأهميته في النمو المهني للمعلمين من وجهة نظرهم**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد - الأردن.

شديفات، يحيى. (1997). درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدوره في مدارس البادية الشمالية الشرقية من وجهة نظر المعلمين في الأردن. **مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، 17 (2)، 289-311.

الشمري، الأدهم بن خليفة. (2008). **دور الثقافة التنظيمية في تطوير الأداء المهني للمشرفين التربويين في منطقة حائل التعليمية من وجهة نظرهم ونظر مديري المدارس**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد- الأردن.

شهاب، إبراهيم بدر. (1998). **معجم مصطلحات الإدارة العامة**: موسوعة إدارية. عمان: دار البشير.

الصرايرة، أكثم عبد المجيد. (2003). العلاقة بين الثقافة التنظيمية والإبداع الإداري في شركتي البوتاس والفوسفات المساهمين العامتين الأردنية: دراسة مسحية. **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات**، 18 (4) 188.

الصيرفي، محمد. (2008). **المرجع المتكامل في الإدارة الإلكترونية للموارد البشرية**. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

طاهر، علوي عبد الله. (2007). **الأنموذج القيادي التربوي الإسلامي**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

طبيشات، وفاء علي خلف. (2006). **درجة ممارسة مديري المدارس في مدينة اربد للسلوك القيادي الفعال من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد – الأردن.

طه، طارق. (2006). **التنظيم- النظرية- الهياكل- التصميمات**. الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.

الطويل، هاني عبد الرحمن. (2001). **الإدارة التربوية والسلوك المنظمي: سلوك الأفراد والجماعات في النظم**، ط3، عمان: دار وائل للنشر.

عابدين، محمد عبد القادر. (2001). **الإدارة المدرسية الحديثة**. ط1، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عاشور، محمد علي. (2003). دور مدير المدرسة الثانوية لمواجهة المتطلبات المستقبلية للمدرسة. **مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، 19 (3 ب)، 1401- 1427.

العبادلة، عبد الرحمن فالح. (2003). **الأنماط القيادية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى الفئات الإدارية في محافظات جنوب الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك- الأردن.

عباس، ليلى محمود. (2005). **الإبداع والثقافة التنظيمية: حالة شركات تكنولوجيا المعلومات في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد- الأردن.

عبد الله، نجلاء محمود. (2000). **القيم التنظيمية للمديرين في الجهاز الحكومي القطري وعلاقته بالأداء الوظيفي – دراسة تحليلية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان- الأردن.

عبوي، زيد منير. (2006). **التنظيم الإداري- مبادئه وأساسياته**. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

العبيدي، محمد جاسم محمد. (2004). **سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطوير العام**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العتوم، فايز علي سلامة. (2004). **ثقافة المدرسة وعلاقتها بقيم الطلبة وتحصيلهم الدراسي: دراسة مقارنة لأنموذج مدارس الثقافة العسكرية والمدارس العامة الثانوية في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد- الأردن.

عساف، عبد المعطي محمد. (1994). **السلوك الإداري (التنظيمي) في المنظمات المعاصرة**. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

عطوي، جودت عزت. (2004). **الإدارة المدرسية الحديثة: مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عمايرة، محمد حسن. (1999). **مبادئ الإدارة المدرسية**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

العمري، سالم سعيد. (2003). **مدى ممارسة مدير المدرسة لأدواره الإشرافية والإدارية في مدارس محافظة ظفار في سلطنة عمان من وجهة نظر المديرين والمعلمين والمشرفين التربويين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد – الأردن.

العميان، محمود سلمان. (2008). **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**. الطبعة الرابعة، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

العواملة، نائل عبد الحفيظ. (1993). منظومة القيم المؤثرة في النظام الإداري: دارسة مقارنة. **مجلة جامعة الملك سعود للعلوم الإدارية، 5** (2)، 378.

غرايبة، عبد الله محمد حسين. (1992). **أثر القيم لدى مديري المدارس الثانوية الأكاديمية في محافظة اربد على سلوكهم الإداري**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان – الأردن.

الغريب، شبل بدران وحسين، سلامة عبد العظيم والمليجي، رضا إبراهيم. (2005). **الثقافة المدرسية**. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

فرانسيس، دف، وودكوك، مايك. (1995). **القيم التنظيمية**. (عبد الرحمن هيجان مترجم). الرياض: معهد الإداة العامة.

القريوتي، محمد. (2000). **السلوك التنظيمي: دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة**. الطبعة الثالثة، عمان: دار الشروق.

القريوتي، محمد قاسم. (2008). **نظرية المنظمة والتنظيم**. ط3. عمان: دار وائل للنشر.

القواسمة، أحمد يوسف. (2003). تقويم الأداء الوظيفي لمدير المدرس من وجهة نظر المعلمين. **مجلة دراسات العلوم التربوية، 30 (1)**، ص 187-196.

الكعبي، خليفة علي حمد. (2008). **كفايات مديري المدارس النموذجية والمدارس العامة في مدارس دولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظر معلميهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد – الأردن.

كوكس، داني وهوفر، جون. (1998). **القيادة في الأزمات**. (هاني خلجة وريم سرطاوي، مترجم). بوسطن: توزيع بيت الأفكار الدولية.

الكيلاني، أنمار مصطفى وديراني، محمد عيد. (1998). النمذجة في مجال التخطيط التربوي بين النظرية والتطبيق. **مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، 10 (1)**، 65-88.

اللوزي، موسى. (2002). **التنظيم وإجراءات العمل**. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

ماهر، أحمد. (2000). **السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات**. ط7، الإسكندرية: الدار الجامعية.

المبسلط، شروق مفيد محمد. (1999). **الثقافة المؤسسية في أجهزة الخدمة المدنية في الأردن: دراسة تحليلية ميدانية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان– الاردن.

المحبوب، عبد الرحمن إبراهيم. (2002). السلوك الإداري لمدير المدرسة الإبتدائية والثانوية. **التعاون**، الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربي، 17 (55)، 171-215.

المدهون، موسى توفيق والجزراوي، إبراهيم محمد علي. (1995). **تحليل السلوك التنظيمي سيكولوجي وإدارياً للعاملين والجمهور**، عمان: المركز العربي للخدمات الطلابية.

مرسى، محمد منير. (2001). **الإدارة المدرسية الحديثة**. القاهرة: عالم الكتب.

المعايطة، عبد العزيز عطا الله. (2007). **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**. الطبعة الأولى. عمان: دار الحامد.

المغربي، كامل. (1994). **السلوك التنظيمي – مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم**. (الطبعة الثالثة)، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

مكليود، رايموند. (2000). **نظم المعلومات الإدارية**. (سرور علي إبراهيم سرور، مترجم). الرياض: دار المريخ للنشر.

ملحم، أحمد عارف. (2003). **الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية في الأردن**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان- الأردن.

الموسى، محمد شفيق الحسن. (1995). **دور مدير المدرسة في تحسين الفعاليات التعليمية كما يراها المعلمون في مدارس لواء الكورة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد- الأردن.

المومني، واصل جميل. (2008). **الإدارة المدرسية الفعالة**. عمان: دار الحامد.

نصير، هادية حمد محمد. (2001). **درجة ممارسة الصلاحيات الفنية والإدارية والمالية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة إربد**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد – الأردن.

هيجان، عبد الرحمن أحمد. (1992). أهمية قيم المديرين في تشكيل ثقافة منظمتين سعوديتين، الهيئة الملكية للجبيل، وينبع وشركة سابك، **مجلة الإدارة العامة**، مجلد 2، عدد 74.

هيجان، عبد الرحمن أحمد. (1998). **ضغوط العمل: مصادرها ونتائجها وكيفية إدارتها**. الرياض: معهد الإدارة العامة.

ياغي، عبد الفتاح محمد. (1998). **أثر البيئة التنظيمية على الرضا الوظيفي لدى العاملين في مشاريع عامة مختارة في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة آل البيت، الأردن.

المراجع الأجنبية

Ahghar, G. (2008). The Role of School Organizational climate in Occupational Stress among Secondary School Teacher in Tehran. **International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health**, 21 (4), pp 319-326.

Aidla, A., & Vadi, M. (2007). Relationships Between Organizational Culture and Performance in Estonian Schools with Regard to Their Size and Location. **Baltic Journal of Economics**, 7 (1), pp 3-17.

Carrie, R. L., & Frits, K.P. (2006). Social Capital and Organizational Performance: Evidence from Urban Public Schools. **Organization Science**, 17 (3), Pp 353-366.

Daft, R. L. (2003). **Management**. (6th ed). St. Paul: west publishing company, USA.

Enueme, C.P., & Egwunyenga, E.J. (2008). Principals Instructional Leadership Roles and Effect on Teachers Job Performance: A case Study of secondary schools in A saba Metropolis, Delta state, Nigeria. **Journal of Social Sciences**, 16 (1), pp. 13-17.

Esteve, J. M . (2000). Culture In The School: Assessment And The Control Of Education. **European Journal Of Teacher Education**, 23 (1).

Fisher, Y & Friedman, I. (2008). The pyramid model of school Management. **Quality & Quantity**, 42 (5), pp 645 – 664.

Fredman, B.A., Friedman, M.A., & Markow, D. (2008). Predictors of Principals Satisfaction With Their Schools. **Journal of Educational Administration**, 46 (5), pp 598-612.

Gougeon, T.D., & Hutton, S. (1993). Effects of Culture and Fender on Principal – Teacher Communication in Schools. **Human Resource Development quarterly**, 4 (3). Pp 277-290.

Griffith, J. (2004). Ineffective Schools as Organizational Reactions to Stress. **Social Psychology of Education**, 7 (3), pp 257-287.

Gruen, Thomas.W., Summers, John.O., & Acito, Frank. (2000). Relationship Marketing Activities, Commitment, and Membership Behaviors in Professional Associations. **Journal of Marketing**, July, 64 (3), pp 34-49.

Gurr, D., Drysdale, L., & Mulford, B. (2006). Models of Successful Principal Leadership. **School Leadership and Management**, 26 (4) pp 371-395.

Hawks, L. L. (1995). A Study of the Perceptions and Competencies of School Pprincipals in Six Functions of Site Based School Management. **DAI – A 55/ 09**, p. 2661.

Heck, R.H., & Marcoulides, G.A. (1996). School Culture and Performance: Testing the Invariance of an Organizational Model. **School Effectiveness & school Improvement**, 7 (1), pp 76-95.

Hisao, H., Chen, M., & Yeng, H. (2008). Leadership of Vocational High School Principals in Curriculum Reform: A Case Study in Taiwan. **International Journal Of Educational Development**, 28, pp. 669-686.

Hodge, B.G. & Anthony. W.P. (1991). **Organization Theory: A Strategic Approach.** (4th). Boston: Mass Allyn and Bacon.

Hofstede, G. (1991). **Culture and organizations: Software Of The Mind**. New York: Mc Graw – Hill.

Jaskyte, K. (2004). Transformational Leadership, Organizational Culture, and Innovativeness In Nonprofit Organization. **Management & Leadership Journal**, 15 (2), pp 153-165.

Kroenke, D. (1998). **Management Information Systems**. New Jersey: Prentice – Hall, Inc.

Leithwood, K., & Jantizi, D. (1990). Transformational Leadership: How Principals Can Help Reform School Cultures. **School Effectiveness & School Improvement**, 1 (4), pp 249 – 280.

Luthans, F. (1995). **Organization Behavior**. (7th ed). New York, USA: Mc Graw – Hill.

Lybeck, C. A. (2000). **The Development of A self- Renewing School Culture Principals Leadership for Change and Stability in Three Case studies**. Unpublished Doctoral Dissertation University of washing ton State, USA.

Marcoulides, G.A., & Heck, R.H. (1993). Organizational Culture and Performance: Proposing and Testing a Model. **Organization Science**, 4 (2), pp 209-225.

Mayada, G. (2000). **Teachers Perceptions of School Culture in Relation to Job Satisfaction and Commitment**. Unpublished Doctoral Dissertation University of western Michigan, Michigan, USA.

Murphy, J., Elliott, S. N., Goldring, E., & Proter, A. C. (2007). Leadership For Learning: Are Search-based Model and Taxonomy of Behaviors. **School Leadership and Management**, 27 (2). Pp. 179-201.

Oguz, E. (2006). Perceptions on Performance Assessment of Public Primary School Administrators. **Educational Administration: Theory & practice**, 46, pp 227-258.

OReilly, C. (1991). "Corporations Culture and Commitment: Motivation and Social Control in Organization". In Steers, R.M & Proter, L.W. **Motivation and work Behavior**. New York:

Mc Graw – Hill, Inc.

Padilla, C. M. (2008). Andalusia Women Principals Opinions and Experiences About Their School Management Performance. **RELIEVE – Revisal Electronic de Investigation Y Evaluation Educative**, 14 (1), p 1-27.

Parker, M. (2000). **Organizational Culture and Identity: Unity and Division at work**. Sage: London.

Quinn, A.J. (2003). Organizational culture, School Leadership and Teacher Stress: The Relationship to Referral Rates For Student Misbehavior. **Australian Journal of psychology**, 55, pp 205-209.

Robbins, S. (1990). **Organization Theory, Structure Designs and Application**. (3th ed). Englewood cliffs, New Jersey: Prentice – Hall, Inc.

Schein, E. (1990). Organizational Culture, **American Psychologist**, 45 (2), pp 109-119.

Schein, E. (1995). **Organizational Culture and Leadership**. San Francisco: Jossey – Bass.

Schermerborn, J.R. (1992). **Management For Productivity**. (4th ed), Home wood, Irwin. USA: John willey & sons.

Semiha, S. (2004). The Relationship Between Transformational and Transactional Leadership Styles of School Principals and School Culture (The case of Izmir, Turkey). **Educational Sciences: Theory & Practice**, 4 (2), PP 387-395.

Shafritz, J., & Ott, S. (2001). **Classics of Organization Theory**. (5th ed). New York: Harcourt college publishers.

Shaw, J., & Reyes, P. (1992). School Cultures: Organizational Value Orientation and Commitment. **Journal of Educational Research**, 85 (5), pp 295-302.

Steers, Richad. M & Proter, Lyman. W. (1991). **Motivation and Work Behavior.** (5th ed). New York: Mc Graw – Hill, Inc.

Ugurlu, C. T. (2009). The Significance of School Culture in Elementary Schools in Terms of Organizational Development. **Procedia Social and Behavioral sciences**, 1, pp 1003-007.

Varrati, A. M., Lavine, M. E., & Turner, s. L. (2009). A New Conceptual Model for Principal Involvement and Professional Collaboration in Teacher Education. **Teachers college Record**, 11 (2). Pp 480 – 510. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 829119).

Xin, M., & MacMillan, R.B. (1999). Influences of Work Place Conditions on Teachers Job Satisfaction. **Journal of Educational Research**, 93 (1), pp 39-48.

Yin, C. (1994). Principals' Leadership As a Critical Factor For School Performance: Evidence Form Multi – Levels of Primary School. **School Effectiveness & School Improvement**, 5 (3), pp 299-317.

الملاحق

ملحق (أ)

قائمة أعضاء لجنة تحكيم أداة جمع البيانات

المحكم	التخصص	مكان العمل
ا.د صالحه سنقر	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
ا.د يحي شديفات	إدارة تربوية	جامعة آل البيت
ا.د صالح عليمات	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
ا.د عدنان البدري	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
د. احمد قواسمة	قياس وتقويم	جامعة اليرموك
د. ابراهيم يعقوب	قياس وتقويم	جامعة اليرموك
د. عمر خصاونة	أصول تربية	جامعة اليرموك
د. سالم خوالده	إدارة تربوية	جامعة آل البيت
د. عدنان عمايره	إدارة تربوية	مشرف/ تربية الكورة
حجاج الصمادي	قياس وتقويم	مشرف/ تربية جرش

ملحق (ب)

طلب تحكيم أداة جمع البيانات في صورتها الأولية

الفاضل: الأستاذ الدكتور/ الدكتور ....المحترم

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة حول الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس في مدينة إربد ودورها في أدائهم الوظيفي من وجهه نظر المعلمين والمشرفين التربويين. وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك.

ونظراً لما نعهده فيكم من خبره ودراية ومعرفة في هذا المجال أقدم لكم هاتين الاستبانتين لبيان رأيكم بفقراتها من حيث انتمائها للمجال الذي تقع فيه وصياغتها اللغوية ووضوحها. وذلك من خلال تقديم ما ترونه مناسباً من ملاحظات تتعلق بذلك.

الاستبانة الأولى تتعلق بـ : الثقافة التنظيمية لدى مدير المدرسة.

الاستبانة الثانية تتعلق بـ : الأداء الوظيفي لمدير المدرسة.

شاكره لكم حسن تعاونكم

الباحثة

رانده أبو زياده

أولاً: استبانة الثقافة التنظيمية لدى مدير المدرسة :

رقم الفقرة	نص الفقرة	الانتماء للمجال		وضوح الفقرة		التعديل الذي تراه مناسباً بالنسبة للفقرة أو إضافة فقرة جديدة
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
مجال أسلوب الإدارة						
.1	يضع أولويات عمل محدده عند إتخاذ القرارات المتعلقة بتحقيق الأهداف المدرسية.					
.2	يشجع المعلمين على ضرورة الاهتمام بالتطوير التربوي المستمر.					
.3	يكافئ العاملين بحسب مستوى أدائهم في المدرسة.					
.4	يحرص على ترسيخ السلوك الديمقراطي في المدرسة.					
.5	يهتم في تغيير الاتجاهات التربوية السلبية السائدة لدى بعض العاملين في المدرسة تجاه الطلبة.					
.6	يحرص على تقديم المكافأة للمعلم المتميز.					
.7	يوفر للعاملين بالمدرسة فرصاً لتنمية مهاراتهم القيادية.					
.8	يقدم الحوافز المادية والمعنوية للطلبة المتفوقين.					
.9	يستخدم أساليب الثواب والعقاب مع المعلمين والطلبة وفقاً للقوانين والأنظمة.					
.10	يعتمد المعطيات والبيانات المتوفرة لإتخاذ القرار.					
.11	يحرص على ان يكون لكل معلم دوره في المشاركة بتحمل مسؤولية إدارة المدرسة.					
.12	يشجع المعلمين الجدد على الاستفادة من خبرات زملائهم.					
مجال إدارة المهمة						
.13	يبحث مع العاملين في المدرسة عن الأساليب الفعالة في تحقيق أهداف المدرسة.					
.14	يستخدم التغذية الراجعة لتحسين أداء المعلمين.					
.15	يوجه المعلمين إلى إعتماد التقنيات الحديثة المتوفرة في العملية التعليمية التعلمية.					
.16	يعمل على تفعيل دور مجالس الآباء والأمهات بما يساعد على تحقيق أهداف المدرسة.					

رقم الفقرة	نص الفقرة	منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	التعديل الذي تراه مناسباً بالنسبة للفقرة أو إضافة فقرة جديدة
17.	يشجع المعلمين الجدد لتنمية خبراتهم المهنية.					
18.	يقوم بتوعية أولياء الأمور لتوجيه سلوك أبنائهم.					
19.	يشجع المعلمين على المشاركة في دورات أو أنشطة لرفع كفاءتهم المهنية.					
20.	يتابع تنفيذ القرارات الإدارية بدقة وموضوعية.					
21.	يحث المعلمين على تدريب الطلبة على التعلم الذاتي.					
22.	يوفر الرعاية الخاصة للطلبة المتفوقين والموهوبين.					
23.	يحرص على تلبيه احتياجات المعلمين في مجال عملهم.					
24.	يوفر الرعاية اللازمة للطلبة المتأخرين دراسياً .					
	مجال إدارة العلاقات الإنسانية					
25.	يراعي الظروف الخاصة للعاملين عند توزيع المهام.					
26.	يهتم بآراء المعلمين ومقترحاتهم قبل اتخاذ أي قرار.					
27.	يشجع الأسلوب الجماعي في إنجاز الأعمال بالمدرسة.					
28.	يتخذ خطوات تهدف لتطوير العمل الفريقي التعاوني.					
29.	يتفادى أي سلوك يؤذي مشاعر العاملين في المدرسة.					
30.	يولي اهتماماً لمشاكل العاملين الخاصة.					
31.	يجرى التعديلات الفردية على خطة العمل بالمدرسة.					
32.	يعزز العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع المدرسي.					
33.	يتعامل مع العاملين في المدرسة بروح الزمالة المهنية.					
34.	يشارك العاملين بالمدرسة مناسباتهم الشخصية والاجتماعية.					
35.	يستخدم الحوافز المادية والمعنوية لزيادة دافعية العاملين للعمل.					
36.	يوفر أجواء عمل مريحة لرفع الروح المعنوية لدى العاملين.					

رقم الفقرة	نص الفقرة	الانتماء للمجال		وضوح الفقرة		التعديل الذي تراه مناسباً بالنسبة للفقرة أو إضافة فقرة جديدة
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
مجال إدارة البيئة التنظيمية						
.37	يطرح أفكاراً تربوية رائدة تسهم في تطوير العمل.					
.38	يوظف إمكانيات البيئة المحلية لخدمة العمل بالمدرسة.					
.39	يسهم في تطوير الفكر الإبداعي لدى الطلبة والعاملين في المدرسة.					
.40	ينظم لقاءات تربوية بين العاملين والمختصين التربويين.					
.41	يضع خطة لتبادل الخبرات مع المدارس الأخرى بالمنطقة.					
.42	يتابع الدورات التدريبية التي تتم داخل المدرسة.					
.43	يحرص على مساهمة المدرسة في تقديم خدمات للمجتمع المحلي.					
.44	يستفيد من خبرات مدراء المدارس المتميزة في المنطقة.					
.45	يشيد بالأعمال المتميزة للمعلمين في الاجتماعات لتعزيز التنافس بينهم.					
.46	يتخذ إجراءات وقائية لمواجهة المشكلات التربوية بالمدرسة.					
.47	يشارك المجتمع المدرسي والمحلي في تقييم نتائج الخطة السنوية للمدرسة.					
.48	يعتمد الأسلوب العلمي في مواجهة المشكلات المدرسية.					

ثانياً: استبانة الأداء الوظيفي لمدير المدرسة

رقم الفقرة	نص الفقرة	وضوح صياغة الفقرة		الانتماء لما تقيسه		التعديل الذي تراه مناسباً بالنسبة للفقرة أو إضافة فقرة جديدة
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
.1	يضع خطة سنوية في بداية العام الدراسي.					
.2	يعد ميزانية المدرسة السنوية وفقاً لاحتياجات المدرسة وأنشطتها.					
.3	يوزع المهمات والمسؤوليات على الهيئتين الإدارية والتعليمية.					
.4	يهئ فرص النمو الأكاديمي والمهني للمعلمين.					
.5	يحرص على الاستخدام الأمثل للتسهيلات التربوية المتوفرة.					
.6	يحرص على توفير حاجات المدرسة من الكتب واللوازم المدرسية في بداية العام الدراسي.					
.7	يمارس صلاحياته في اتخاذ الإجراءات اللازمة المتعلقة بالعاملين في المدرسة.					
.8	يقدم تقارير دوريه عن سير العملية التربوية في المدرسة.					
.9	يحرص على ترسيخ القيم و العادات الحميدة والأخلاق الفاضلة لدى الطلبة.					
.10	يحرص على الاستخدام الأمثل لإمكانيات المدرسة المتاحة.					
.11	يضع الخطط الإدارية والفنية بالتعاون مع المعنيين.					
.12	يضع خططاً تدريبيةً لتنمية المعلمين بالتنسيق مع الجهات المعينة.					
.13	يهتم بإيجاد قنوات اتصال بينه وبين المعلمين والطلبة.					
.14	يعمل على تفعيل دور المجالس المدرسية المختلفة لتحقيق أهدافها.					
.15	يهتم بمتابعة التحصيل الأكاديمي للطلبة.					
.16	يعمل على حل مشكلات الطلبة بالطرق التربوية الملائمة.					
.17	يضع الاقتراحات لتطوير المناهج وأساليب تدريسها.					

رقم الفقرة	نص الفقرة	وضوح صياغة الفقرة		الانتماء لما تقيسه		التعديل الذي تراه مناسباً بالنسبة للفقرة أو إضافة فقرة جديدة
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
.18	يتابع المحافظة على المبنى المدرسي ومقتنياته.					
.19	يتفقد باستمرار التجهيزات واللوازم المدرسية لسد النقص.					
.20	يعمل على التنسيق بين المدرسة ومؤسسات المجتمع لتحديد أوجه التعاون الممكنة.					
.21	يضع الخطط لتنمية الموارد المالية للمدرسة.					
.22	يحرص على مشاركه المجتمع المحلي في تقييم برامج المدرسة وفعالياتها.					
.23	يعمل على تنظيم السجلات والملفات المدرسية المختلفة.					
.24	يساعد المعلمين في تشخيص ضعف الطلبة الدراسي وعلاجه.					
.25	يناقش مع المعلمين حاجات الطلبة ذوي المشكلات الخاصة.					
.26	يتعاون مع المشرفين التربويين في تحسين الفعاليات التدريسية.					
.27	يتابع دوام العاملين في المدرسة.					
.28	يعد برنامج ترتيب الدروس الأسبوعي.					
.29	يراعي تخصص المعلم عند تكليفه بالتدريس.					
.30	يكلف المعلمين بإجراء لقاءات دورية مع الطلبة للتعرف على حاجاتهم.					
.31	يحرص على تنمية العلاقات الإنسانية بين المعلمين والطلبة.					
.32	يحرص على أن يحقق المبنى المدرسي وظيفته من حيث التهوية والاضاءة والنظافة والجمال.					
.33	يتعاون مع أولياء أمور الطلبة في حل المشكلات التربوية والسلوكية لأبنائهم.					
.34	يبث روح التعاون بين مختلف العاملين في المدرسة لخلق مناخ عمل ايجابي.					

رقم الفقرة	نص الفقرة	وضوح صياغة الفقرة		الانتماء لما تقيسه		التعديل الذي تراه مناسباً بالنسبة للفقرة أو إضافة فقرة جديدة
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
.35	يتعرف على أساليب المعلمين التدريسية لمساعدتهم في تحسينها.					
.36	يتابع أساليب التدريس لدى المعلمين.					
.37	يضع خطة تنظيمية لتحديد الأدوار المطلوبة من المعلمين.					
.38	ينظم برنامج الامتحانات المدرسية.					
.39	يطلع على أسئلة الامتحانات التي وضعها المعلمون.					
.40	يحرص على تأمين احتياجات المدرسة المستقبلية.					
.41	يحرص على توثيق صلة المدرسة بالمجتمع المحلي.					
.42	يحرص على القيام بزيارات صفية للمعلمين للتعرف على أدائهم.					
.43	يرشد المعلمين إلى حل المشكلات مع الطلبة داخل الصف وخارجه.					
.44	يشرك الطلبة ببرامج لخدمه البيئة والمجتمع المحلي.					
.45	يخطط لعقد الاجتماعات والندوات والمشاغل التربوية للمعلمين لرفع كفاءتهم.					

ملحق (ج)

أداة جمع البيانات في صورتها النهائية

الأفاضل: معلمو ومعلمات/ مشرفو ومشرفات مدينة

إربد.......................................المحترمين

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته،،،

تقوم الباحثة حاليا بإجراء دراسة بعنوان "الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس في مدينة إربد ودورها في أدائهم الوظيفي من وجهه نظر المعلمين والمشرفين التربويين". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية من جامعة اليرموك.

يسرني أن أضع بين أيديكم هذا المقياس والذي يهدف إلى معرفة مستوى الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري المدارس ودورها في أدائهم الوظيفي من وجهة نظركم. وقد أعدت الباحثة لهذا الغرض إستبانتين هما:

- **الإستبانة الأولى:** إستبانة الثقافة التنظيمية لدى مدير المدرسة والمكونة من (35) فقرة، حيث تعبر كل فقرة عن ممارسة من الممارسات التنظيمية لمدير المدرسة. وأمام كل فقرة سلم متدرج من خمس درجات (بدرجة مرتفعة جدا، بدرجة مرتفعة بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة، بدرجة منخفضة جدا)

(**ويقصد بالثقافة التنظيمية:** بأنها منظومة من المعاني، والرموز، والقيم، والمعتقدات والأعراف، والفلسفة، والتوقعات التنظيمية، التي تشكل سمة خاصة للتنظيم، بحيث تخلق فهما بين أعضاء التنظيم حول ماهية التنظيم، والسلوك المتوقع من الأعضاء فيه، وتساعد في حل مشكلاتهم).

- الإستبانة الثانية: إستبانة الأداء الوظيفي لمدير المدرسة والمكونة من (32) فقرة، وتعبر كل فقرة عن وظيفة من وظائف مدير المدرسة. وأمام كل فقرة سلم متدرج من خمس درجات (بدرجة مرتفعة جدا، بدرجة مرتفعة، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة بدرجة منخفضة جدا).

وتأمل الباحثة للأجابة على كل فقرة بوضع إشارة (×) تحت الدرجة التي ترى أنها تعبر عن وجهة نظرك الموضوعية.

وترجو الباحثة من إستجابتكم على هاتين الإستبانتين التعاون الصادق والموضوعي مؤكدة لكم أن إجابتكم الملتزمة بالأمانة العلمية سيكون لها أكبر الأثر على عملية التعليم والتعلم والرفع من شأنها، هذا مع العلم أن إجابتكم ستعامل بسرية، ولا تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكره لكم حسن تعاونكم في خدمة البحث العلمي،وتقبلوا فائق التقدير والإحترام.

الباحثة

رائده أبو زياده

جامعة اليرموك

القسم الأول: معلومات عامة.

يرجى التفضل بتعبئة المعلومات العامة المذكورة أدناه.

1. الجنس

ذكر　　أنثى

2. المؤهل العلمي

بكالوريوس　　أعلى من بكالوريوس

3. الخبرة

أقل من 5سنوات　　من 5-10 سنوات　　أكثر من 10 سنوات

4. المرحلة المدرسية

تعليم أساسي　　تعليم ثانوي

القسم الثاني: استبانة الثقافة التنظيمية لدى مدير المدرسة:

رقم الفقرة	نص الفقرة	درجة ممارسة مدير المدرسة للثقافة التنظيمية				
		بدرجة مرتفعة جداً	بدرجة مرتفعة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
مجال أسلوب الإدارة						
.1	يضع أولويات عمل محدده عند إتخاذ القرارات المتعلقة بتحقيق الأهداف المدرسية.					
.2	يشجع المعلمين على ضرورة الاهتمام بالتطوير التربوي المستمر.					
.3	يكافئ المعلمين وفقا لمستوى أدائهم في المدرسة.					
.4	يحرص على ترسيخ السلوك الديمقراطي في المدرسة.					
.5	يهتم بتغيير الاتجاهات التربوية السلبية السائدة لدى بعض المعلمين في المدرسة تجاه الطلبة.					
.6	يوفر للمعلمين بالمدرسة فرصاً لتنمية مهاراتهم القيادية.					
.7	يشجع المعلمين الجدد على الاستفادة من خبرات زملائهم.					
مجال إدارة المهمة						
.8	يبحث مع المعلمين في المدرسة عن الأساليب الفعالة في تحقيق أهداف المدرسة.					
.9	يستخدم التغذية الراجعة لتحسين أداء المعلمين.					
.10	يوجه المعلمين إلى إعتماد التقنيات الحديثة المتوفرة في العملية التعليمية التعلمية.					
.11	يشجع المعلمين الجدد لتنمية خبراتهم المهنية.					
.12	يقوم بتوعية أولياء الأمور لتوجيه سلوك أبنائهم.					

رقم الفقرة	نص الفقرة	درجة ممارسة مدير المدرسة للثقافة التنظيمية				
		بدرجة مرتفعة جداً	بدرجة مرتفعة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
.13	يتابع تنفيذ القرارات الإدارية.					
.14	يحث المعلمين على تدريب الطلبة على التعلم الذاتي.					
.15	يوفر الرعاية الخاصة للطلبة المتفوقين والموهوبين.					
.16	يحرص على تلبيه احتياجات المعلمين في مجال عملهم.					
.17	يوفر الرعاية اللازمة للطلبة المتأخرين دراسياً .					
مجال إدارة العلاقات الإنسانية						
.18	يراعي الظروف الخاصة للمعلمين عند توزيع المهام.					
.19	يهتم بآراء المعلمين ومقترحاتهم قبل اتخاذ أي قرار.					
.20	يتفادى أي سلوك يؤذي مشاعر المعلمين في المدرسة.					
.21	يولي اهتماماً لمشاكل المعلمين الخاصة.					
.22	يعزز العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع المدرسي.					
.23	يتعامل مع المعلمين في المدرسة بروح الزمالة المهنية.					
.24	يشارك المعلمين بالمدرسة مناسباتهم الشخصية والاجتماعية.					
.25	يوفر أجواء عمل مريحة لرفع الروح المعنوية لدى المعلمين.					
مجال إدارة البيئة التنظيمية						
.26	يطرح أفكاراً تربوية رائدة تسهم في تطوير العمل.					

رقم الفقرة	نص الفقرة	درجة ممارسة مدير المدرسة للثقافة التنظيمية				
		بدرجة مرتفعة جداً	بدرجة مرتفعة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
.27	يوظف إمكانيات البيئة المحلية لخدمة العمل بالمدرسة.					
.28	يسهم في تطوير الفكر الإبداعي لدى الطلبة والمعلمين في المدرسة.					
.29	ينظم لقاءات تربوية بين المعلمين والمختصين التربويين.					
.30	يضع خطة لتبادل الخبرات مع المدارس الأخرى بالمنطقة.					
.31	يتابع الدورات التدريبية التي تتم داخل المدرسة.					
.32	يحرص على مساهمة المدرسة في تقديم خدمات للمجتمع المحلي.					
.33	يشيد بالأعمال المتميزة للمعلمين في الاجتماعات لتعزيز التنافس بينهم.					
.34	يتخذ إجراءات وقائية لمواجهة المشكلات التربوية بالمدرسة.					
.35	يعتمد الأسلوب العلمي في مواجهة المشكلات المدرسية.					

القسم الثالث: استبانة الأداء الوظيفي لمدير المدرسة

رقم الفقرة	نص الفقرة	مستوى الأداء الوظيفي لمدير المدرسة				
		بدرجة مرتفعة جداً	بدرجة مرتفعة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
.1	يضع خطة سنوية في بداية العام الدراسي.					
.2	يعد ميزانية المدرسة السنوية وفقاً لاحتياجات المدرسة وأنشطتها.					
.3	يوزع المهمات والمسؤوليات على الهيئتين الإدارية والتعليمية.					
.4	يهئ فرص النمو الأكاديمي والمهني للمعلمين.					
.5	يحرص على الاستخدام الأمثل للتسهيلات التربوية المتوفرة.					
.6	يحرص على توفير حاجات المدرسة من الكتب واللوازم المدرسية في بداية العام الدراسي.					
.7	يقدم تقارير دوريه عن سير العملية التربوية في المدرسة.					
.8	يحرص على ترسيخ القيم و العادات الحميدة والأخلاق الفاضلة لدى الطلبة.					
.9	يهتم بإيجاد قنوات اتصال بينه وبين المعلمين والطلبة.					
.10	يعمل على تفعيل دور المجالس المدرسية المختلفة لتحقيق أهدافها.					
.11	يهتم بمتابعة التحصيل الأكاديمي للطلبة.					
.12	يعمل على حل مشكلات الطلبة بالطرق التربوية الملائمة.					
.13	يضع الاقتراحات لتطوير المناهج وأساليب تدريسها.					
.14	يتابع المحافظة على المبنى المدرسي ومقتنياته.					
.15	يتفقد باستمرار التجهيزات واللوازم المدرسية لسد النقص.					

رقم الفقرة	نص الفقرة	مستوى الأداء الوظيفي لمدير المدرسة				
		بدرجة مرتفعة جداً	بدرجة مرتفعة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
16.	يضع الخطط لتنمية الموارد المالية للمدرسة.					
17.	يحرص على مشاركه المجتمع المحلي في تقييم برامج المدرسة وفعالياتها.					
18.	يعمل على تنظيم السجلات والملفات المدرسية المختلفة.					
19.	يساعد المعلمين في تشخيص ضعف الطلبة الدراسي وعلاجه.					
20.	يناقش مع المعلمين حاجات الطلبة ذوي المشكلات الخاصة.					
21.	يتعاون مع المشرفين التربويين في تحسين الفعاليات التدريسية.					
22.	يتابع دوام المعلمين في المدرسة.					
23.	يشرف على إعداد برنامج ترتيب الدروس الأسبوعي.					
24.	يراعي تخصص المعلم عند تكليفه بالتدريس.					
25.	يحرص على تنمية العلاقات الإنسانية بين المعلمين والطلبة.					
26.	يتعاون مع أولياء أمور الطلبة في حل المشكلات التربوية والسلوكية لأبنائهم.					
27.	يبث روح التعاون بين مختلف المعلمين في المدرسة لخلق مناخ عمل ايجابي.					
28.	يتعرف إلى الأساليب التدريسية للمعلمين.					
29.	يضع خطة تنظيمية لتحديد الأدوار المطلوبة من المعلمين.					
30.	يحرص على تأمين احتياجات المدرسة المستقبلية.					
31.	يحرص على القيام بزيارات صفية للمعلمين للتعرف على أدائهم.					
32.	يشرك الطلبة ببرامج لخدمه البيئة والمجتمع المحلي.					

ملحق (د)

كتاب تسهيل مهمة الباحثة



جامعـــة اليرمـــوك
YARMOUK UNIVERSITY

الرقم: ر/١٢٥/١٤/ ٠٠٢٩٥٥
التاريخ: ١٦/ ذو القعدة / ١٤٣٠ هـ
الموافق: ٤/ ١١/ ٢٠٠٩ م

معالي وزير التربية والتعليم الاكرم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة
رائدة عمر ابوزياده

تحية طيبة وبعد ، ، ،

تقوم الطالبة رائدة عمر ابو زيادة بدراسة بعنوان" الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس في مدينة إربد ودورها في أدائهم الوظيفي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين "، وذلك إستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في التربية، ويستدعي ذلك توزيع اداة الدراسة (المرفقة)، على عينة من المعلمين والمشرفين التربويين في مدينة إربد.

أرجو التكرم بالإطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه .

شاكراً ومقدراً لكم تعاونكم المستمر مع الجامعة ودعمها .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعـــــة

أ.د. سلطان أبو عرابي

هاتف ٧٢١١١١١ – ٢ – ٩٦٢ فرعي ٢٧٢٨ أو ٢٧٢٩ فاكس ٧٢١١١٩٩ – ٢ – ٩٦٢ فاكس الكلية (٧٢١١١٣٦ – ٢ – ٩٦٢) اربد - الاردن
Tel. 962 - 2 - 7211111 Fax : 962-2-7211199 Irbid - Jordan E-mail. fac_edu@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

ملحق (ه)

قائمة أعضاء لجنة تحكيم الأنموذج

المحكم	التخصص	الجامعة
ا.د أحمد الخطيب	إدارة تربوية	جامعة جدارا
ا.د رداح الخطيب	إدارة تربوية	جامعة جدارا
ا.د عدنان البدري	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
د. أحمد قواسمة	قياس وتقويم	جامعة اليرموك
د. راتب عاشور	أساليب تدريس عربي	جامعة اليرموك
د. عبد الحكيم حجازي	أصول تربية	جامعة اليرموك
د. عمر خصاونة	أصول تربية	جامعة اليرموك
د. وفاء الأشقر	إدارة تربوية	جامعة إربد الأهلية

Abstract

Abu Ziadeh, Raeda' Omar. Organizational culture among school principals in Irbid and its role in their performance as perceived by teachers and educational supervisors (suggested development model). PhD dissertation, Yarmouk University, 2010.

(Supervisor: Professor. Aref Attari)

The objectives of the study were to investigate organizational culture levels among schools' principals in Irbid and its effect on their job performance as perceived by teachers and educational supervisors in light of some variables. A second objective of the study was to suggest a model to improve organizational culture among schools' principals.

To achieve the objectives of the study, 2 instruments were developed; the first to measure organizational culture levels among schools' principals consisted of (35) items distribute on four domains: administration style, task management, organizational climate management and human relations management and the second to measure job performance among schools' principals (32) items.

Sample of the study consisted of 420 schools teachers working in Irbid First Educational Directorate primary and secondary public schools. Sample of the study was selected using stratified random sampling. Sample of educational supervisors consisted of 39 educational supervisors selected from the same educational directorate. Data obtained in the current study was analyzed using appropriate statistical procedures.

The results of the study indicated that the teachers' means scores on the total instrument were moderate, reflecting that schools' principals have moderate organizational culture levels. But, educational supervisors means scores on the total instrument were high, reflecting that schools' principals have high organizational culture levels. Organizational culture had significant effect on job performance among schools' principals from teachers' and educational supervisors perceptions. Significant differences (α= 0.05) were found in study subjects; perceptions concerning the effect of organizational culture on schools' principals job performance due to teachers' gender in human relations management and organizational climate management, in favor of males. Significant differences (α= 0.05) were found in study subjects; perceptions concerning the effect of organizational culture on schools' principals job performance due to teachers' teaching experience in management style, in favor of more than (10 years) of experience compared with (5-10 years) teaching experience and in favor of less than (5 years) of experience compared with (5-10 years) teaching experience in organizational climate management and organizational culture total instrument. A model was proposed to activate role of organizational climate on job performance of schools principals based on results reported in the current study.

Key words:* *Organizational culture, School culture, Organizational behavior, School principals job performance, Model.